جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

مستوى مقروئية ودرجة إشراكية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية

إعداد الطالب

عون بن محمد عامر السرحاني

بإشراف الدكتور

حسن الناجي بني دومي

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
المناهج وأساليب تدريس العامة/ قسم المناهج والتدريس

جامعة مؤتة، 2011

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب عون محمد السرحاني الموسومة بـــ:

مستوى مقروئية ودرجة إشراكية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والأساليب العامة.

القسم: المناهج والتدريس.

	التوقيع	التاريخ	
أ.د. حسن علي الناجي		2011/12/27	مشرفاً ورئيسا
د. خلف علي الصقرات		2011/12/27	عضواً
د. منال محمد الغزو		2011/12/27	عضواً
د. أحمد صالح الزعبي		2011/12/27	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. عبدالفتاح خليفات

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي: 61710
تلفون: 03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى والدي العزيز الذي آزرني وساندني

إلى والدتي الغالية التي كانت معي دائماً بدعائها

إلى زوجتي ورفيقة دربي التي كانت عوناً لي في دراستي ورسالتي

إلى أبنائي جميعاً فلذة كبدي وإشراقة أملي

إلى إخواني وأخواتي الأعزاء

إلى كل محب يفرح لنجاحي وتوفيقي

إلى كل هؤلاء أهدي هذا الجهد المتواضع ..

عون السرحاني

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ....

انطلاقا من قول النبي صلى الله عليه وسلم " من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

اشكر الله تعالى على فضله وكرمه ومننه الكثيرة التي لا تحصى ثم أشكر الدكتور الفاضل حسن الناجي على ما بذله من جهد في الإشراف على هذه الرسالة وما قدمه من مساعدة ، ولقد غمرني بنبل أخلاقه ولطف معاملته وتوجيهاته السديدة التي كان لها أثر كبير في نجاح هذه الرسالة .

كما أشكر أساتذتي الكرام الذين تفضلوا لمناقشة هذا البحث . كما أوجه تقديري إلى أعضاء اللجنة التحكيمية الذين أبدوا ملاحظاتهم السديدة ولم يبخلوا علي بالنصح والإرشاد .

والشكر موصول إلى كل من ساهم وساعد في إخراج هذا البحث وأخص بالذكر جميع الأهل والأصدقاء .

عون السرحاني

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
الإهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	و
الملخص باللغة العربية	ز
الملخص باللغة الانجليزية	ح
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
1.1 المقدمة	1
2.1 مشكلة الدراسة	6
3.1 أسئلة الدراسة	7
4.1 أهداف الدراسة	7
5.1 أهمية الدراسة	7
6.1 حدود الدراسة	8
7.1 التعريفات الإجرائية	8
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
1.2 الإطار النظري	10
2.2 الدراسات السابقة	15
الفصل الثالث: المنهجية والتصميم	
1.3 مجتمع الدراسة	22
2.3 عينة الدراسة	22
3.3 أدوات الدراسة	22
4.3 متغيرات الدراسة	26

5.3 المعالجات الإحصائية 26
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات
1.4 عرض النتائج ومناقشتها 27
2.4 التوصيات 34
المراجع 35
الملاحق 39

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
1	أعداد الطلبة ونسبهم والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مستوى	28
2	اختبار(ت) للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في مستوى المقروئية وفقاً لمتغير جنس الطالب	30
3	اختبار (كا2) للكشف عن مستوى مقروئية الكتاب وجنس الطالب	31
4	التكرارات والنسب المئوية للفئات المحددة بطريقة رومي ضمن الصفحات العشر المختارة	32

قائمة الملاحق

رمز الملحق	عنوانه	الصفحة
أ	اختبار كلوز	39
ب	النصوص الأصلية	43
ج	أداة تحليل الإشراكية	47
د	الصفحات المختارة للإشراكية	54

الملخص

مستوى مقروئية ودرجة إشراكية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية

عون بن محمد عامر السرحاني

جامعة مؤتة، 2011

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى مقروئية ودرجة إشراكية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق هدف هذه الدراسة استخدم الباحث اختبار كلوز(Cloze test) لقياس مستوى مقروئية الكتاب، وكذلك استخدمت طريقة رومي(Romy's Formula) لتحديد درجة إشراكية الكتاب للطالب، وتم التأكد من ثباتهما وصدقهما.

تكون مجتمع الدراسة من جميع النصوص النثرية الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي المقرر للتدريس في العام الدراسي 1433/1432ه (2012/2011م) في المملكة العربية السعودية. ومن جميع طلبة الصف الرابع الابتدائي في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (3029) في العام الدراسي 1433/1432ه (2012/2001م). وأما عينة الدراسة فقد تمّ اختيار نصين نثريين بطريقة عشوائية من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية، و(10) صفحات لإشراكية عرض المادة التعليمية ، و(303) طلاب وطالبات بالطريقة الطبقية العنقودية العشوائية من طلبة الصف الرابع الابتدائي في محافظة القريات بما نسبته (10%) من مجتمع الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مقروئية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي متدنٍ، وغير ملائم للطلبة؛ إذ إن (56%) من الطلبة يقعون في المستوى الإحباطي، ما يعني أن ما يقارب من نصف الطلبة يعجزون عن قراءة النص واستيعابه حتى بمساعدة المعلم وإشرافه. هذا بالإضافة إلى أن(28,7%) من الطلبة يقعون في المستوى التعليمي، وهم بحاجة إلى مساعدة المعلم ليتمكنوا من استيعاب ما يقرءون، في حين يقع(15,3%) فقط في المستوى المستقل، أي يستطيعون أن يستوعبوا ما يقرءون من دون مساعدة المعلم وإشرافه. وكشفت النتائج عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لمتغير الجنس في تحصيل الطلبة في مقروئية الكتاب لصالح الإناث. وكذلك أظهرت النتائج أن إشراكية الكتاب للطالب من خلال المادة التعليمية تساوي (0,87)، وهي نسبة مقبولة حسب المعيار الذي حددته طريقة رومي (0,40) وهذا يعني أن الكتاب يساعد الطالب على التفكير والتحليل والاستقراء. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث عدداً من التوصيات.

Abstract

The Readability Level and degree of involvement of the Texts of Arabic Language text Book of The Fourth Grade In Saudi Arabia

Awn Bin Mohammad Amer Alsirhani

Mut'ah University, 2011

This study aimed at recognizing the Readability level and the degree of involvement of the texts of the Arabic Language text Book for the Fourth Grade in Saudi Arabia .

To achieve the aim of this study, the researcher used Cloze Test to measure the level of readability of the text book . Romy's Formula was used to define the level of involvement of the text book for the student, and their validity and reliability were checked.

The population of the study included all the prose texts in the Arabic Language text Book for the Fourth Grade in Saudi Arabia to be taught during the academic year 1432/1433H . And of all the students in the Fourth Grade in the Qurayat District in Saudi Arabia (3029 students) in the school year 1432/1433H. For the sample of the study, two prose texts were chosen randomly from the Arabic Language Text Book for the Fourth Grade in Saudi Arabia, (10) pages for the participation of presenting the educational material, and (303) male and female students were chosen by the random cluster method from the Fourth Grade students in Qurayat District as 10% of the study population .

The results of the study showed that the level of readability of the Arabic Language Text Book for the Fourth Grade was low and unsuitable for the students . About 56% of the students fall in depressed level, that means half of the students are unable to read the text and comprehend it even with the help and supervision of the teacher . In addition to (28.7%) of the students fall in the educational level and they need the teacher's help to comprehend what they read. Whereas (15.3%) of the students fall in the independent level, that is they can comprehend what they read without the help and supervision of the teacher. The results showed an effect of statistical significance at the level of ($0.05 \geq \alpha$) for the gender variable in the students' achievement in the readability of the book in favor of the female students. The results indicated that the involvement of the text book through the educational material equals (0.87) . It is a reasonable rate according to the standard that is defined by Romy 's Formula (0.40), this means that the book helps the student to think, analyze and investigate.

In the light of the results of the stud, the researcher made a number of recommendations .

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

أثرت التطورات العلمية والتكنولوجية في الأنظمة التعليمية المختلفة؛ إذ إن الانفجار المعرفي وسرعة تبادل المعلومات والبيانات جعلت عملية توظيف المعرفة في تعلم وتعليم الطلبة تحدياً أمام الأنظمة التعليمية ومنها النظام التربوي السعودي، واستجابة لذلك شرعت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بتطوير المناهج، ومنها منهاج اللغة العربية الذي تم تطويره ليواكب التطورات العلمية والتكنولوجية، وليوظف المعرفة في حياة الطلبة لجعلهم قادرين على حل المشكلات ومفكرين ناقدين.

يعدّ المنهاج من أهم مكونات العملية التربوية، والتي تتكون بالإضافة إلى المنهاج من المعلم والطالب وبيئة التعلم، ويلعب المنهاج دوراً فاعلاً ورئيساً في تلك العملية، حيث إنه الأساس الذي يعتمد عليه المعلم بإيصال خبراته إلى الطالب؛ وذلك لتحقيق الهدف العام من العملية التربوية، وهو إيجاد مواطنين يستطيعون الرقي بوطنهم إلى أعلى المراتب (العوضي، 2008).

وقد تركت التطورات العلمية والتكنولوجية الناتجة عن الانفجار المعرفي أثرها في التربويين من حيث التوجه نحو التخطيط العلمي للمنهاج المدرسي؛ لذا أنشأت معظم دول العالم دوائر خاصة بتقويم المناهج من أجل التأكد من صلاحيتها، والكشف عن نقاط الضعف فيها، ومحاولة تعديلها وتحسينها نحو الأفضل (الناجي، 2002).

ولا يخفى على أحد دور الكتاب المدرسي في عمليات التعلم والتعليم داخل المدرسة؛ إذ إنه يحدد ما سيدرسه الطالب من معلومات ومفاهيم، وحقائق واتجاهات ومهارات وقيم، وتنبع أهميته من كونه الوسيلة الرئيسة التي تترجم المنهاج إلى واقع ملموس، وأنه ذو تأثير كبير في أسلوب المعلم في التعليم، وفي التعلم الذاتي لدى الطالب، إضافة إلى مكانته البارزة في العملية التربوية باعتباره عاملاً رئيسياً يجعل الطلاب أكثر استعداداً للتعلم (ربابعة، 1999).

ويضيف (المليص والدوميس وأبوشرباك والقلا ورمزي، 1991) أن الكتاب المدرسي يقدم قدراً مشتركاً من الحقائق والمعلومات التي يرى واضعو المناهج أنها تحقق الأهداف التي ينبغي أن يظهر أثرها في سلوك المتعلم، ومن خلال هذا القدر المشترك يستطيع كل متعلم أن ينطلق في الاتجاه المناسب لميوله ورغباته .

ويرى (الشراري، 2004) أن الكتاب المدرسي يعّد ركناً أساسياً من أركان العملية التربوية، فهو ملتقى العناصر الفاعلة فيها، وهو العامل المشترك بين جميع الطلبة وجميع المعلمين على اختلاف بيئاتهم ومستوياتهم، وهو أيضاً الترجمة والتعبير الصادق للمنهاج التربوي، فهو المرجع الأول للمعلم والطالب، وهو أيضاً لم يقتصر على كونه وسيلة تعليم، بل أصبح من أهم وسائل وأدوات التعليم والتعلم في عصر اتسم بتفجر المعرفة وانتشار التعليم، الأمر الذي جعل من الكتب عامة وكتاب المدرسة خاصة، ركيزة من ركائز التقدم للمجتمع وتطوره .

ولما كانت المناهج بمفهومها المعاصر تشمل عناصر كثيرة، ولها أبعاد عديدة، فإن عملية تقويمها ليست من السهولة بمكان، ولعل الكتاب المدرسي كأحد جوانب المنهاج، يمكن أن يساهم في تطوير المنهاج من خلال تقويمه، ويمكن اعتبار عملية تقويم وتحليل الكتب المدرسية عملية تشخيصية علاجية تقود إلى تطوير المناهج وتحسين مستوى الكتب من خلال الحذف، والإضافة، والتعديل. وقد تفيد في فهم محتوى الكتاب وتحسين عملية التدريس، وتوضح ما في الكتب من وسائل وأنشطة ما يزيد من فاعلية استخدامها، وعملية تحليل الكتب المدرسية تؤدي إلى توضيح الأهداف ومصادر اشتقاقها (أبو حلو، 1986).

ويضيف(سليمان، 2002) أن ملاءمة الكتب المدرسية لمستويات الطلبة ، وقدرتهم على استيعابها ، تعّد من الخصائص المهمة لتلك الكتب، وينبغي عند تأليفها الاهتمام بمدى ملاءمة محتوياتها لقابليات الطلبة من حيث لغتها، وتعقد أسلوبها، وطبيعة عرض مادتها، فأي كتاب أو نص يحتوي على مفاهيم لم يسبق للطلبة اكتسابها سيكون من الصعب فهمه، والمادة اللغوية التي لا تثير الدافعية، أو المكتوبة بشكل غير صحيح قد تنتج فهماً ضعيفاً، أو محدوداً لدى الطلبة .

إن تعليم اللغة العربية منذ بداية المرحلة التعليمية يهدف إلى تمكين الطالب من مهارات اللغة، عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية، وأهمها القراءة، والكتابة، ومساعدته على اكتساب ممارستها الصحيحة، واتجاهاتها السليمة، والتدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليمية، بحيث يصل الطالب في نهاية هذه المرحلة إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة بشكل يساعده على مواصلة الدراسة في المراحل التعليمية التالية، وتعدّ القراءة من أهم متطلبات تعلم اللغة العربية (الناقة، والعيد، 2009).

وقد ازداد اهتمام الباحثين بالقراءة في النصف الثاني من القرن العشرين، وحاولوا التركيز على القراءة على أنها أسلوب من أساليب النشاط العقلي في حلّ المشكلات، وإصدار الأحكام، والتفكير الناقد، لأن القراءة ليست فك الرموز وتحويل الحروف المكتوبة إلى أصوات، وهذا لا يتعدى كون القارئ يقوم بعملية آلية، وقراءته في هذه الحالة آلية ليس فيها تفكير، وهي أشبه بالقارئ العربي عندما يقرأ نصا مكتوباً باللغة الفارسية، التي تكتب بحروف عربية، ففي هذه الحالة تخلو من التفكير، وبالقراءة ينمو فكر الإنسان، وتتهذب انفعالاته، ويكتشف العالم بما فيه من أساليب تفكير وتعبير، فتنمو قدرته على التفسير والتحليل والنقد (الحوامدة 2009) .

ويضيف (جوارنة، 2008) أن القراءة إحدى أدوات الحصول على المعرفة لدى الإنسان قديماً وحديثاً، فهو يحصل بها على المعلومات، وينقل عن طريقها الأفكار، ويتقصى بها حقائق الكون، ويعيش من خلالها تاريخ الأجيال، وهي من وسائل التعبير والتفكير والتسلية، وقضاء وقت الفراغ ، وتعّد القراءة إحدى أدوات المناهج التربوية الحديثة ومحوراً أساس لتحقيق أهداف التعليم والتعلم والمعرفة لدى الطلبة، فهي بشكلها وتجديداتها المعرفية المتسارعة تهدف إلى مواكبة احتياجات الطلبة وميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم المتجددة، واحتياجات مجتمعاتهم، وهي أيضاً الأداة الفاعلة لإصلاح نظام التربية والتعليم وتجديده وتطويره، بغية تحقيق الأهداف والنتاجات التربوية المنشودة في المجتمع التكنولوجي وعصر الثورة المعرفية .

وتعّد القراءة إحدى تلك المواد التعليمية ، ولها أهمية كبرى في إنماء لغة التلاميذ، وهي وسيلة اكتساب المعرفة، والوصول إلى المعلومات والأفكار، كما أنها

تعد النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي، وهي وسيلة اكتساب المعارف والمعلومات والخبرات المتنوعة، فإذا كانت الحياة نفسها مدرسة تساعد الفرد على النمو والتعامل مع غيره، فإن القراءة توسع مداركه، وتنقله إلى آفاق أرحب وأوسع (عوف، 2003).

كما تعد القراءة من المهارات الأساسية التي تسعى المدرسة إلى تعليمها للطلبة الذين يلتحقون بها، وحتى تصبح عملية التعلم والتعليم سهلة وميسورة، فلا بد أن يتوافر لدى المتعلمين الاستعداد القرائي المطلوب (الحويطي، 2010).

وفى التقرير الذي أعدته هيبرت (Hiebert, 1998) تحت عنوان " المحتوى في تعلم القراءة " Text Matters in Learning to Read " تم عرض مجموعة من النقاط الهامة في هذا الشأن، يمكن إيجازها في أن الكتب المخصصة لمبتدئي القراءة يجب أن تتيح الفرصة أمامهم لمعرفة ثلاثة أوجه للغة المكتوبة وهي :

1. الأنماط المختلفة لأصوات الحروف .
2. الكلمات الأكثر شيوعاً .
3. سياق الجمل والنصوص القرائية.

وقد شاع مصطلح المقروئية لتحليل وتقويم المستوى اللغوي لمواد الاتصال، وذلك في أربعينيات القرن العشرين بالجامعات الأمريكية، وألفت في سبيل الاستخدام العلمي لها معادلات كثيرة سميت صيغ المقروئية (Readability Formulas)، وذلك في ضوء خصائص اللغة الإنجليزية، وبدأ يشيع هذا المصطلح في التربية العربية في ستينيات القرن العشرين (طعيمة، 2004).

وتعّد المقروئية نتاج تفاعل القارئ مع المادة المقروءة بعد الانتهاء من عملية القراءة مروراً بمراحلها المتتابعة المختلفة، فيظهر بذلك مدى التوافق بينهما. ورغم اختلاف الباحثين في تعريف المقروئية إلا أنهم يتفقون على أنها مناسبة المادة المقروءة للقارئ من حيث السهولة أو الصعوبة، ومدى قابلية النص للقراءة بالنسبة للمرحلة العمرية للطلبة الذين أعدت لهم، الأمر الذي يجعلهم أكثر اندماجاً مع النص وأكثر واهتماماً به، ما يؤدي إلى نجاح عملية الاتصال والتفاعل بين القارئ والمادة المقروءة (العواملة، والسويلمين، وأبو الشيخ، 2010).

لذا ففي مجتمع أصبح يدرك أهمية الاتصال الفعّال مع المادة المكتوبة وضرورته، بات من اللازم ضبط صعوبة النصوص المقروءة في المواقف التعليمية، لهذا فإن تعرّف الطريقة الحديثة للتحليل اللغوي التي أنتجت عدداً من البدائل، أو المقاييس الممكن استخدامها لتحسين مستوى مقروئية النصوص اللغوية، يعّد أمراً مهماً ينبغي أن يعتمده المربون، وتركزت الدراسات والبحوث التي تناولت المقروئية على مدى ملاءمة النصوص المكتوبة للمستوى الإدراكي للطالب، مؤكدة أفكاراً رئيسة واضحة، وقد أشارت نتائج البحوث والدراسات إلى ما يلي :

1. وجود ارتباط في نتائج التحصيل القرائي العالي، وبين ملاءمة النصوص القرائية لمستوى الطالب الفكري.
2. إن المربين، من ذوي الخبرة، حاولوا ترتيب المادة القرائية تبعاً لصعوبتها بشكل اجتهادي، وأن الترتيب لم يكن مبنياً على أساس تجريبي.
3. إن استخدام أداة معينة لقياس بنية المواد التعليمية القرائية التعليمية والتعلُمية، يمكن أن يسهم في كشف مستوى صعوبة تلك المواد القرائية(سليمان،2002).

"وتعني الإشراكية الأسلوب الذي يتم فيه عرض المادة التعليمية في الكتاب المدرسي بشكل يساعد الطالب على الاستيعاب ويحفزه على الاستقصاء والاستفسار وحل المشكلات، متحدياً بذلك تفكيره ومفسحاً له الفرصة ليناقش ويعبر عن آرائه من خلال تضمين الكتب المدرسية النشاطات الهادفة والتدريبات اللغوية والأسئلة السابرة التي تشجع على تبادل وجهات النظر بين المعلم والطلاب من جهة، وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى، مبتعدة عن أسلوب السرد والتلقين الذي يقيد أفكار الطالب "(الناجي، 2002، ص520).

لذا تسعى هذه الدراسة إلى التعرف إلى مقروئية وإشراكية كتب اللغة العربية في المملكة العربية السعودية، خاصة أن هذه الكتب تمر في مرحلة تجريبية، وهي قابلة للتعديل والتطوير في ضوء ملاحظات المعلمين والمشرفين التربويين والباحثين، هذا مع علمنا أن الجهود الكبيرة التي تقوم بها المملكة العربية السعودية تسعى للوصول إلى مناهج تتفق مع التوجهات العالمية الإيجابية في مجال تأليف الكتب المدرسية، وبما لا يتعارض مع السياسة العامة للتربية والتعليم في المملكة .

2.1 مشكلة الدراسة:

إن عملية فهم الطلبة للكتاب والإفادة من محتواه ترتبط بشكل وثيق مع ملاءمة ذلك المحتوى لمستوى الطلبة المعرفي والعقلي والنفسي، أي أن تتناسب النصوص العلمية والمفردات والمصطلحات لمستوى الطلبة، فكلما كان الكتاب سهلاً وقريباً من المستوى العلمي واللغوي والثقافي للطلبة فإنهم سيكونون أكثر قدرة على فهم محتواه (العواملة، والسويلمين، وأبو الشيخ، 2010).

وتعدّ اللغة العربية دعامة التعليم في جميع المراحل بالمملكة العربية السعودية، وهذا ما تؤكده سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية في المادة (24) التي تنص على أن" الأصل هو أن اللغة العربية لغة للتعليم في كافة مواده وجميع مراحله إلا ما اقتضت الضرورة تعليمه بلغة أخرى" (عوف، 2003).

ويعّد الكتاب التعليمي ترجمة عملية لمواد المنهاج المقرر في مادة تعليمية معينة ولمستوى معين، والأهداف التعليمية تتحقق لدى المتعلم إذا استطاع فهم المادة الموجودة في الكتاب حسب ما يقتضيه الهدف، لذلك يعد الكتاب المدرسي الوسيلة عند المتعلم للتعلم، ولما كان هدف التعليم مساعدة الطالب على التعلم الذاتي من خلال الرجوع إلى المصادر المكتوبة وقراءتها، لذا ينبغي أن يكون الكتاب التعليمي مناسباً للطالب حتى يستطيع أن يصل إلى تحقيق هدفه مما يقرأه. وللمرء أن يتساءل هل حرص القائمون على إعداد الكتب المدرسية على أن تكون مناسبة من حيث درجة الصعوبة لمستوى المتعلم؟

وقد لاحظ الباحث من خلال عمله معلماً لمبحث اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية صعوبة لدى الطلبة في قراءة النصوص الواردة في الكتاب، وانعكاس ذلك على تحصيلهم الدراسي، وتقبلهم لمبحث اللغة العربية. ويرتبط بمقروئية الكتاب الإشراكية، فهل حافظت مادة الكتاب على انتباه الطالب، وإثارة تفكيره، وإثارة دافعيته، وجذبه لقراءتها . وقد بدأت المملكة العربية السعودية في العام (2009) مشروعاً شاملاً لتطوير المناهج المدرسية في كافة المراحل التعليمية، وفي كافة المباحث، ومنها اللغة العربية، لذا يمر كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بمرحلة تجريبية في الوقت الحاضر، لذا تأتي هذه الدراسة

للكشف عن مستوى مقروئية ودرجة إشراكية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

3.1 أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى مقروئية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مستوى مقروئية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية تعزى لجنس الطالب ؟

السؤال الثالث: ما درجة إشراكية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية من خلال ما تضمنه من مادة تعليمية ؟

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

أ- التعرف إلى مستوى مقروئية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالجنس.

ب- التعرف إلى درجة إشراكية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

5.1 أهمية الدراسة:

تعّد الدراسة الحالية على درجة كبيرة من الأهمية لكونها تتمتع بالآتي:

1) أنها الدراسة الأولى – حسب علم الباحث- التي تتناول مستوى مقروئية وإشراكية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية وهو لا يزال بصورته التجريبية.

2) قد توفر للقائمين على تطوير مناهج اللغة العربية إطاراً مرجعياً قائماً على أساس علمي لتطوير نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي.

3) تقديم أساس موضوعي للحكم على مقروئية ودرجة إشراكية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي .

4) إثراء المكتبة بدراسة على قدر كبير من الأهمية تتعلق بالمقروئية والإشراكية، خاصة أنها تأتي في مرحلة تجريبية لمناهج اللغة العربية في المملكة العربية السعودية.

6.1 حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على:

1 - تحديد مستوى مقروئية النصوص النثرية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية في العام الدراسي 1432/ 1433ه (2011/2012م) مستبعداً الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة والنصوص الشعرية .

2- عينة من طلبة الصف الرابع الابتدائي في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية.

3- بُعد الإشراكية لكتاب الصف الرابع في عرض المادة التعليمية المتضمنة في الكتاب.

7.1 التعريفات الإجرائية:

المقروئية (Readability): المستوى الذي يمثل استيعاب وفهم طلبة الصف الرابع لنص نثري مكتوب، وتقاس بمتوسط عدد الاسترجاعات الصحيحة من قبل الطلبة للكلمات المحذوفة من النص وفق اختبار كلوز.

الإشراكية (Involvement): درجة جذب الكتاب المدرسي للطلبة وإشراكهم في مادة الكتاب من خلال عرضه للمادة التعليمية، بما يتضمنه من نشاطات وخلاصات تحفز الطلبة على الاستقصاء والاكتشاف وتتحدى أفكاره ليكون أكثر تفاعلاً، وتقاس باستخدام طريقة رومي (الناجي، 2002).

اختبار كلوز (Cloze Test): اختبار يستخدم لقياس مستوى مقروئية المادة التعليمية ويمكن تصنيف المستجيبين بناءً على نتائجهم إلى ثلاثة مستويات (Harrison, 1984) .

المستوى القرائي المستقل: هو المستوى الذي يستطيع عنده الطالب أن يقرأ النص ويستوعبه دون تلقي مساعدة من المعلم، ويتحدد بحصول الطالب على درجة تقدير بين 61- 100% في اختبار كلوز.

المستوى القرائي التعليمي: هو المستوى الذي يستطيع عنده الطالب أن يقرأ النص ويستوعبه بإشراف المعلم ومساعدته، ويتحدد بحصول الطالب على درجة تقدير بين 41- 60% في اختبار كلوز.

المستوى القرائي الإحباطي: هو المستوى الذي يعجز عنده الطالب عن استيعاب النص وفهمه حتى بمساعدة المعلم، ويتحدد بحصول الطالب على درجة أقل من 41% في اختبار كلوز.

كتاب اللغة العربية: المقرر الدراسي لمبحث اللغة العربية المقرر لتدريس طلبة الصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية في العام الدراسي 1432/ 1433هـ (2011/2012م).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

الكتاب المدرسي:

يحتل الكتاب المدرسيّ مكانة أساسية في العملية التربوية، فهو ترجمة للمنهاج ومرجع أساسي للطالب الذي يعتمد عليه بشكل كبير في إثراء معارفه وخبراته في ظل الأنظمة التربوية التقليدية السائدة؛ حيث يرجع إليه الطالب عند الحاجة إذا نسي حقيقة من الحقائق أو معلومة أو حادثة، أو للتدرب على مهارات حل المسائل، فهو ليس مجرد وسيلة معينة على التعليم، بل ركيزة أساسية في العملية التعليمية؛ لأنه يقدم محتوى المادة التعليمية، ويوجه المتعلم إلى ما يدرسه (أبو زينة 1994).

كما يعّد الكتاب المدرسي دعامة أساسية من دعامات العملية التعليمية التعلمية حيث يعده الباحثون التربويون والقائمون على العملية التعليمية عاملا مساعدا هاماً في تحديد المادة الدراسية المناسبة للتلاميذ كل حسب عمره والمرحلة الدراسية التي يدرس فيها .

ويضيف (رمضان، 2005) أن الكتاب المدرسي يعّد من أهم الوسائل والطرق التي يتم من خلالها تحقيق أهداف المنهاج رغم تنوع وتطور الأنشطة والوسائل التعليمية المختلفة وتوفرها وتتأكد هذه الأهمية للكتاب المدرسي إذا تبين لنا أن المعلم يستخدم الكتاب المقرر للتخطيط للحصص الصفية وتنفيذها أمام تلاميذه؛ بحيث يؤدي ذلك إلى تطبيق المنهاج وتحقيق أهدافه بشكل كبير، كما أن المتعلم يستعين بالكتاب المقرر في التعلم الذاتي واكتساب مهارات القراءة والمحادثة وتطبيق أهداف المنهاج مهما تعددت واختلفت هذه الأهداف.

ويعد (مصطفى، 2003) الكتاب المدرسي هاماً لكونه يمتاز بالآتي:

1. يقدم خبرة ذات مستوى في المحتوى لا يمتلكها إلا قليل من المعلمين.
2. ينظم المحتوى حول بعض الموضوعات تنظيمًا منطقيًا بما يكفل ترتيب المادة للأهداف التعليمية.

3. يزود المعلمين والطلاب بنوع من الأمان، من خلال توضيحه للرحلة التي سيسير فيها كل من المعلمين والطلاب فيعرفون ماذا سيأتي في المنهاج وماذا سيتبع وأين تنتهي بهم الرحلة.
4. يقدم للمعلمين الأسئلة التي يجب أن تسأل للطلاب، ويزودهم بمادة الامتحان ويقترح أنشطة ينهمك بها الطلبة، ويزود المعلمين بالإجابات الصحيحة.

وللكتاب المدرسي الفاعل مواصفات محددة، أشار إليها كل من (اللقاني ورضوان، 1982؛ الشقران، 1992؛ عليمات، 2006)

1- يجب أن يكون محتوى الكتاب مسايراً للمستحدث في مجال العلم، أي أن يواكب كل جديد .
2- يجب أن تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه من ناحية، وبين أهداف المنهاج من ناحية أخرى.
3- يجب أن تكون المادة التعليمية ملائمة لمستوى الطلبة من حيث المفاهيم والمعلومات والمصطلحات التي يحتويها الكتاب.
4- يراعي التنوع والوضوح في محتوياته.
5- يراعي الترابط والتسلسل في المادة الواحدة وتكاملها مع المواد الأخرى .
6- يراعي الاهتمام بأساليب التقويم، حيث إن التقويم عملية تشخيصية علاجية، تعاونية مستمرة.
7- توجه العناية الكافية إلى إخراجه، فالكتاب الذي يتسم بحسن الإخراج يدفع التلاميذ إلى الإقبال عليه ومطالعته والمحافظة عليه.
8- يتضمن قائمة المصطلحات غير المألوفة والتواريخ وأسماء الأعلام وفقرات من المصادر الرئيسية.
9- توجه العناية الكافية إلى المقدمة والفهرس؛ حيث إن هذا يعطي الطلبة فكرة عامة عن الأهداف والمادة الدراسية وموضوعاتها التي تضمنها الكتاب .
10- يحتوي على عناوين المراجع والمصادر التي استقى منها المؤلف مادته حتى يتمكن الطلبة من الرجوع إليها إذا ما اقتضت الحاجة لذلك.

مفهوم المقروئية:

إن للقراءة تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطلبة، فهي توسع دائرة خبرتهم، وتنميهم، وتنشط قواهم الفكرية، وتشيع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة غيرهم، ومعرفة عالم الطبيعة وما يحدث فيه، وما يوجد في أزمنة وأمكنة بعيدة ، والطالب يعرف ما يتصل بالأشياء والحوادث المألوفة له، وكلما اتسعت رغبته في الاطلاع ازدادت خبرته، واكتسب سعة المعرفة بالعالم الذي يعيش فيه، وانبعثت في نفسه ميول جديدة موجبة (مقدادي والزعبي، 2004).

تعرَف المقروئية بأنها "مدى ملاءمة لغة المحتوى لمادة تعليمية مقدمة في كتاب لقدرة الطالب القرائية، التي تقف وراء سهولة أو صعوبة الفهم عند القراءة" (مقدادي والزعبي، 2004، 213) .

ومصطلح المقروئية "يستخدم في الدلالة على وضوح الخط أو المادة المقروءة، وسهولة القراءة الراجعة إلى ميل القارئ للمادة المكتوبة وشغفه بها، وسهولة الفهم أو الاستيعاب الراجعة إلى أسلوب الكتاب" (بقحوص، وإسماعيل،2001، ص113).

أما (طعيمة، 2004، 530) فيعرفها "بتحديد مستوى سهولة أو صعوبة النص، وذلك بدراسة العوامل التي تؤثر في هذا المستوى، مثل: المفردات والتراكيب والمفاهيم، بل الإخراج في بعض الأحيان" .

وبعبارة أخرى يمكن تعريف المقروئية أنها "مدى مناسبة الكتاب المدرسي من حيث محتواه التعليمي وإخراجه الفني لقدرة الطالب القرائية سهولة كان أم صعوبة".

ويشير(الزهراني، 2009) إلى أن المقروئية تعتمد على عاملين: الأول يتعلق بالقارئ، والثاني يتعلق بالمادة المقروءة، أما ما يتعلق بالقارئ فيتمثل بالقدرة اللغوية للقارئ، ودافعيته نحو تعلم نص معين واهتمامه به، أما العوامل المتعلقة بالمادة، فالمقروئية تتعلق بالنص اللغوي فقط من خلال العديد من العوامل التي تؤثر في فهم المادة المكتوبة، فتهتم بالمفردات اللغوية التي تعد الأكثر أهمية في تحديد صعوبة المادة المقروءة أو سهولتها، ويتم قياس الصعوبة من حيث المفردات والجمل طولاً وقصراً، أو درجة شيوعها في المادة المكتوبة أو الاستعمال الشفوي، ويقاس طول

المفردة بعدد الحروف، أو عدد المقاطع التي تتكون منها، وتزداد صعوبة الكلمة تبعاً لزيادة حروفها، ما يعني أن الكلمة القصيرة أسهل في التعلم من الكلمة الطويلة، أما درجة شيوع الكلمات فتقاس بعدد المرات التي يكرر فيها استخدامها في الكتب .

وبنفس الاتجاه أشار هاريسون (Harrison) الوارد في(الناجي، 2002) إلى أن المقروئية تعتمد على عاملين: الأول يتعلق بالقارئ والثاني يتعلق بالمادة المقروءة . فيما يتعلق بالقارئ تتمثل بالقدرة اللغوية للطالب ودافعيته نحو تعلم نص معين واهتمامه به . أما بالنسبة للعوامل المتعلقة بالمادة فأهمها:

1- مظهر الطباعة التي تحدد كيفية تصميم الحروف، ومدى وضوحها، ووضوح الكلمات، والمسافة بين الأسطر والكلمات، ولون الحبر.
2- المفردات اللغوية والتي تعّد الأكثر أهمية في تحديد صعوبة المادة المقروءة أو سهولتها،
3- وتركيب الجملة: طول وترتيب الكلمات في الجملة من حيث التقديم والتأخير والزيادة والحذف.
4- وطريقة عرض وتنظيم محتوى المادة التعليمية: كلما كانت المادة التعليمية في الكتاب المدرسي معروضة بشكل منظم فان هذا الترتيب يرفع من مقروئية الكتاب .

طرق ووسائل التعرف على مقروئية الكتاب:

يوجد عددٌ من الطرق تستخدم من قبل القائمين على تطوير المناهج، أو الباحثين لقياس مقروئية الكتاب وهي(سليمان،2002):

أولاً: تقييم المختصين من معلمين ومشرفين تربويين ومؤلفين؛ إذ يمكن إعطاء الكتاب لتقييمه من قبل عدد من الأشخاص المختصين، وإعطاء رأيهم فيه، والرأي هنا يكون مبنياً على التجربة والممارسة والحدس، وبالرغم من أن هذه الطريقة غير علمية، وغير دقيقة إلا أنه يمكن اتباعها، وكلما كان عدد المحكمين الذين يقيّمون الكتاب أكثر اقتربنا إلى درجة أحسن في الحكم على مقروئيته.

ثانياً: إجراء امتحانات تعتمد على الكتاب التعليمي، ولمجموعات كبيرة بحيث يلاحظ المراقبون خلال الامتحان مدى الفهم وسرعة القراءة، وكذلك فإن نتـائج تحـصيل الطلبة في الامتحان تساعد في تحديد مقروئية الكتاب .

ثالثاً: استعمال معادلات المقروئية، وهي معادلات طوّرت في العالم الغربي، وبشكل خاص في اللغة الإنجليزية، وتمكن الباحث من تعيين مقروئية الكتاب التعليمي عـن طريق تطبيق المعادلة، وقد عرفت هذه المعادلات بأسماء أصحابها الذين طوروها، وجربوها وأثبتوا صلاحيتها أمثال (Flesh,Spache,Smog,Fry) ، واستعمالها يتطلب عملاً إحصائياً وتحليلاً، ومقارنة النتائج بجداول القائمـة، والاستناد إلـى العوامل اللغوية .

رابعاً: طريقة كلوز(الإغلاق) : إضافة إلى استعمالها لفحص فهم المقروء ، وإغنـاء الذخيرة اللغوية، وكوسيلة تعليمية؛ حيث تظهر بصورة تمارين في تعليم اللغة، فـإن طريقة الكلوز مستعملة اليوم لفحص مقروئية الكتاب التعليمي، وحسب هذه الطريقة يحذف من النص المكتوب كل كلمة خامسة أو سادسة ، ويعطى الطالـب الفرصـة لتكملة الفراغ بوضع الكلمات الناقصة، وإكمال المعنى، فإذا نجح الطالب في مستوى معين بنسبة معينة، يمكن القول إن هذا الكتاب ملائم من حيث مقروئيته .

مفهوم الإشراكية :

يقصد بالإشراكية مدى قدرة الكتاب على رفع كفاءة تواصل الطالب مع الكتاب وزيادة انهماك الطالب في قراءته والتفاعل مع معطياته. ويتحقق ذلك مـن خـلال الأوجه الآتية :عرض المـادة، والرسـومات والأشـكال، وخلاصـات الفـصول، والنشاطات؛ إذ إن المحافظة على انتباه الطالب وإثارة تفكيـره، وإثـارة دافعيتـه، وجذبه لقراءة الكتاب من الأهداف الأساسية التي يسعى مؤلف الكتاب المدرسي إلى تحقيقها. وفي سعيه لذلك يحاول المؤلف التواصل مع الطالب وإشراكه فـي عمليـة التعليم والتعلم؛ وذلك من خلال الآتي (بني صعب،2009):

1- عرض المادة بأسلوب مثير يعطي الطالب دوراً ايجابياً.

2- طرح الأسئلة التي تتطلب من الطالب التفكير وتوليد المعرفة.

3- تقديم الأنشطة التعزيزية والإثرائية التي تثير تفكير الطالب وتدفعه إلى مزيد من الاستقصاء والبحث، وتجعله منهمكا في الدراسة، والعمل، والبحث، والتجريب، والتفكير، وتوليد المعرفة .

4- تقديم تمارين للمراجعة.

5- التقليل من الجمل التي تعرض حقائق وتعريفات وتعميمات مباشرة.

6- تحسين خلاصات الفصول بحيث تقدم مهام ومواقف جديدة تتطلب من الطالب البحث والتفكير.

7- عرض رسوم وأشكال تتطلب من الطالب أداء نشاط أو استخدام معلومات معينة، أو الوصول لاستنتاجات، والتقليل من الرسوم والأشكال التي تستخدم بشكل مباشر لغرض توضيحي.

وتقاس إشراكية الكتاب باستخدام طريقة رومي (Romey's Formula) أول من استخدم هذه الطريقة فعرفت باسمه . ويحسب معامل إشراكية الكتاب حسب هذه الطريقة من خلال عرض المادة التعليمية والرسومات والأشكال والخلاصات والنشاطات، ويتم ذلك عن طريق الاختيار العشوائي لبعض صفحات الكتاب ورسومه وخلاصاته ونشاطاته وتحليلها وحساب إشراكية الكتاب من خلال معادلات خاصة لحساب معامل الإشراكية .

2.2 الدراسات السابقة:

صنف الباحث الدراسات السابقة ذات الصلة بدراسته إلى قسمين هما:

أ- الدراسات التي تناولت مبحث اللغة العربية.

ب- الدراسات التي تناولت المباحث الأخرى.

أولاً- الدراسات التي تناولت مبحث اللغة العربية:

وأجرت (سليمان، 2003) دراسة بعنوان " مستوى مقروئية نصوص من كتاب اللغة العربية المقرر للصف السادس الأساسي في محافظة نابلس ". وهدفت للتعرف على مستوى مقروئية نصوص كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي في محافظة نابلس، تكونت عينة الدراسة من (608) من طلبة الصف السادس

الأساسي في محافظة نابلس، ولتحقيق أهداف الدراسة طبق اختبـــار كلـــوز، وقـــد أظهرت النتائج أن مستوى مقروئية النصوص الدينية والقصصية جيدة، ومتوســـطة للنصوص التربوية والاجتماعية، ومقبولة للنصوص العلمية والسياسية والثقافية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـــي المقروئيـــة للنـــصوص؛ إذ حصلت النصوص القصصية على أعلى تمثيـــل، تليهـــا النـــصوص الدينيـــة، ثـــم الاجتماعية، وكانت نتائج النصوص العلمية والسياسية والثقافيـــة متـــساوية تقريبـــاً لمستوى المقروئية، كما أظهرت نتائج اختبار ســـيداك أن نتـــائج هـــذه النـــصوص متدرجة في مقروئيتها، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين المعدل الدراسي ودرجة المقروئية للمستويات المختلفة، كما أظهـــرت النتـــائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مقروئية الكتاب على جميع النـــصوص المستخدمة في الدراسة والدرجة الكلية بين الذكور والإناث، ولصالح الإناث، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة القرية والمدينة ولصالح طلبة المدينة، ولمعرفة مستوى مقروئية الكتاب وزعت علامات الطلبة على المستويات الثلاثة: المـــستوى المستقل، والمستوى التعليمي،والمستوى الإحباطي، وقد أتخـــذ المتوســـط الحـــسابي (40) معياراً يمثل الحد الأدنى من أداء الطلبة على الإجراء الكلوزي ليكون الـــنص مقروءاً، وأن العلامة العليا لكل نص هي (100)، ولدى مقارنة النصوص المختارة بذلك المعيار، أظهرت النتائج أن غالبية الطلبة يقعون ضمن المستوى التعليمـــي إذ وصلت نسبتهم إلى (59,7%)، ويليهم المستوى المستقل إذ وصـــلت نـــسبتهم إلـــى (24,5%)، وأخيراً المستوى الإحباطي إذ وصلت نـــسيتهم إلـــى (15,8%)، أيّ أن نصوص كتاب المطالعة للصف السادس الأساسي مناسبة لهذا الصف مـــن حيـــث مقروئيتها.

وأجرى (عوف، 2003) دراسة بعنوان " أنماط الجُمل في كتابـــات تلاميـــذ المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان التعليمية مقارنة بالجمل في كتاب القراءة المقـــرر عليهم ". وهدفت إلى التعرف على أنماط الجمل في كتابات طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة جازان التعليمية ومقارنتها بالجمل في كتب القراءة المقررة عليهم، تكونت عينة الدراسة من (480) طالباً وطالبة، وتكونت أدوات الدراسة من أداة اســـتكتاب

الطلبة تضمنت قائمة بموضوعات إنشائية، والأخرى أداة تحليل الجمل، والتي تضمنت ملامح السهولة والصعوبة والتعقيد، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الجمل الفعلية تمثل أعلى نسبة في كتابات الطلبة، وفي كتابي القراءة للصفين الأول والثاني المتوسطين، وأن طلبة المرحلة المتوسطة يكثرون من كتابة الجمل السهلة، بينما يقل ورود تلك الجمل في كتابي الصف الأول والثاني المتوسطين، بينما تكثر في كتاب القراءة للصف الثالث المتوسط، ويقل استخدام الجمل الصعبة بشكل عام في كتابات الطلبة في المرحلة المتوسطة، وفي كتب القراءة المقررة عليهم، زيادة نسب الجمل الصعبة في كتابي الصف الأول والثاني المتوسطين عما ورد في كتابات الطلبة، بينما تقل هذه النسبة في كتابات الصف الثالث المتوسط .

وأجرى (الناجي، 2002) دراسة بعنوان " مستوى مقروئية ودرجة إشراكية كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في الإمارات العربية المتحدة ". وهدفت إلى التعرف على مستوى مقروئية ودرجة إشراكية كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في الإمارات العربية المتحدة. تكون مجتمع الدراسة من فئتين، الأولى:جميع طلاب وطالبات الصف السادس الابتدائي في المدارس الحكومية في منطقة العين التعليمية في إمارة أبو ظبي للعام الدراسي 2002 / 2003م . وتكونت الفئة الثانية: من كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي الجزء الثاني في دولة الإمارات العربية المتحدة المتضمن 14 درساً. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مقروئية الكتاب متدن؛ إذ إن (68,5) من الطلبة يقعون في المستوى الإحباطي، ما يعني أن ثلثي الطلبة يعجزون عن قراءة النص واستيعابه حتى بمساعدة المعلم وإشرافه. هذا بالإضافة إلى (23,5) من الطلبة يقعون في المستوى التعليمي وهم بحاجة إلى مساعدة المعلم ليتمكنوا من استيعاب ما يقرءون. بينما (8%) فقط من الطلبة يقعون في المستوى المستقل، أي يستطيعون أن يستوعبون ما يقرءون دون مساعدة المعلم وإشرافه. ويمكن اعتبار ذلك مؤشراً على تدني مقروئية الكتاب وعدم ملاءمته لطلبة الصف السادس الابتدائي، مع العلم أن ضعف الطلبة ربما يفسر قسماً من تدني مستوى المقروئية . كما أظهرت النتائج أن إشراكية الكتاب للطالب من خلال عرض المادة التعليمية تساوي(0,485) وهي

نسبة مقبولة حسب المعيار الذي حددته طريقة رومي (0,4) وهذا يعني أن الكتاب يساعد الطالب على التفكير والتحليل والاستقراء .

وأجرى (الرواشدة، 1995) دراسة بعنوان " مستوى مقروئية كتـــاب لغتنـــا العربية للصف السابع الأساسي ودرجة اشراكيته للطالب". وهدفت إلى التعرف على مستوى مقروئية كتاب لغتنا العربية للـــــصف الســـابع الأســـــاسي فـــي الأردن ودرجة اشراكيتـــه للـــطالب . تكـــونت عينة الدراســـة من (594) طالباً وطالبـــة في مدارس محافظة الكرك في الأردن. أظهرت نتـــائج الدراســـة تـــدني مـــستوى مقروئية الكتاب وعدم مناسبته للطلبة، كما كشفت عن وجود فروق دالـــة إحـــصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. في حين أظهرت أن مستوى الإشراكية جاء مناسباً للطلبة .

الدراسات التي تناولت المباحث الأخرى:

أجرت (الحويطي، 2010) دراسة بعنوان "مستوى مقروئية كتاب التـــاريخ للصف السادس الأساسي في محافظة غزة وعلاقته ببعض المتغيرات". وهدفت إلى التعرف على مستوى مقروئية كتاب التاريخ للصف السادس فـــي محافظـــة غـــزة وعلاقته بالمتغيرات المتعلقة بالطلبة وهي الجنس، والمعدل الدراسي للطلبة، تكونت عينة الدراسة من (379) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس في محافظة غـــزة اختيروا بطريقة عنقودية عشوائية من (10) مدارس حكومية في محافظة غزة، وقد استخدم اختبار كلوز لقياس مقروئية كتاب التاريخ للصف السادس الأساســـي، أمـــا عينة الدراسة للموضوعات فتكونت من (5) نصوص تاريخية من كتـــاب التـــاريخ للصف السادس الأساسي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (47,55%) مـــن الطلبـــة وقعت ضمن المستوى الإحباطي، (32,45%) وقعت ضمن المـــستوى التعليمـــي، و(20%) ضمن المستوى المستقل، أي أن كتاب التاريخ للصف السادس الأساســـي غير مناسب للقدرة القرائية للطلبة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية فـــي درجـــة مقروئية النصوص التاريخية في كتاب التاريخ للصف الـــسادس الأساســـي تعـــزى للجنس ولصالح الإناث، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحـــصائية بـــين معـــدل

الدراسة للطلبة ودرجة مقروئية النصوص التاريخية في كتاب التاريخ للصف السادس الأساسي، وكانت هذه العلاقة إيجابية .

وأجرى (العواملة والسويلمين وأبو الشيخ، 2010) دراسة بعنوان " مستوى مقروئية كتاب العلوم المقرر تدريسه للصف السابع الأساسي في المدارس الأردنية". وهدفت إلى معرفة مستوى مقروئية كتاب العلوم المقرر تدريسه لطلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الأردنية، وتحديد أثر الجنس في درجة المقروئية ، إضافة إلى معرفة ترتيب النصوص حسب درجة مقروئيتها في الكتاب، ولتحقيق هدف الدراسة، تم إعداد أربعة " اختبارات تتمة "بأسلوب كلوز (CLOZE) من موضوعات مختلفة في الكتاب المقرر لقياس درجة مقروئيته، وزعت الاختبارات على عينة عشوائية مكونة من (300) طالب وطالبة في المدارس التابعة إلى مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أداء الطلبة في مستوى مقروئية الكتاب كانت ضمن المستوى الإحباطي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة مقروئية الكتاب تبعاً لاختلاف الجنس ولصالح الإناث، وأظهرت الدراسة أيضا أن النصوص القرائية في الكتاب ليست متدرجة وفق درجة مقروئيتها.

وأما دراسة (الكساب و قطاوي، 2009) بعنوان " مستوى مقروئية كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي في مدارس وكالة الغوث في الأردن". فقد هدفت إلى معرفة مستوى مقروئية كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (438) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مقروئية الكتاب جاء مقبولاً وفي المستوى المتوسط، بينما أظهرت فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0,05\geq\alpha$) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وأجرى (الزهراني، 2009) دراسة بعنوان " مقروئية النصوص الإعلامية الإلكترونية". وهدفت إلى التعرف على مقروئية النصوص الإعلامية الإلكترونية المنشورة في الصحف والمنتديات السعودية، تكونت عينة البحث من (18) نصاً،وقد قام ببناء اختبار حذف من كل نص الكلمة السادسة، وتكونت عينة الدراسة من (204) أفراد من متصفحي الإنترنت، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن النصوص

الدينية احتلت الصدارة من حيث المتابعة والفهم، في كل من مواقع الصحف الإلكترونية والمنتديات الإلكترونية بنسبة (54,4%)، ثم النصوص الرياضية بنسبة (26,8%)، ثم جاءت النصوص السياسية بنسبة (18,8%)، وجاءت النصوص الدينية الأكثر مقروئية، و أن هناك بعض العوامل التحريرية والفنية المؤثرة في مستوى المقروئية بصفة عامة، أهمها استخدام أسلوب الكتابة والكلمات السهلة في كتابة النصوص، وعدم استخدام الأساليب المعقدة والجمل الطويلة، واستخدام الأساليب الفنية الجذابة لتصميم الموقع الإلكتروني، وأن حجم استخدام القراء المفحوصين للإنترنت لم يؤثر في المقروئية، كما لم يظهر ارتباط بين مقروئية المواقع الإلكترونية واهتمام أفراد العينة بموضوع النص، أو وجود النص في المواقع المفضلة، سوى بين وجود النص في المنتديات الإلكترونية ومقروئية نصوصها.

وأجرى (جوارنة، 2008) دراسة بعنوان " مستوى مقروئية كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الأساسي في الأردن". وهدفت للتعرف على مستوى مقروئية كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الخامس الأساسي في الأردن، وتحديد أثر الجنس في درجة المقروئية، بالإضافة إلى معرفة ترتيب النصوص حسب درجة مقروئيتها في الكتاب، وقد استخدمت في الدراسة أربعة اختبارات تتمة (اختبار كلوز) من موضوعات مختلفة لقياس المقروئية، تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة في مدارس تربية الزرقاء الأولى، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أداء الطلبة في مستوى مقروئية الكتاب كانت ضمن المستوى الإحباطي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة مقروئية الكتاب تبعاً لاختلاف الجنس ولصالح الإناث، كما أظهرت النتائج أن النصوص القرائية في الكتاب ليست متدرجة وفق مقروئيتها .

وأجرى (بقحوص وإسماعيل، 2001) دراسة بعنوان " قياس مقروئية كتاب الكائنات الحية والبيئة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية بدولة البحرين". وهدفت إلى قياس مقروئية كتاب الكائنات الحية والبيئة المقرر على طلبة المرحلة الثانوية بدولة البحرين، وتحديد أثر جنس الطلبة في درجة المقروئية، وكذلك تعرف ترتيب

النصوص حسب درجة مقروئيتها في الكتاب، تم تصميم خمسة اختبارات من نوع اختبارات التتمة(CLOZE TEST) من موضوعات مختلفة في الكتاب المقرر لقياس مقروئية، تكونت عينة الدراسة من (325) طالباً وطالبة موزعين على أربع مدارس ثانوية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية أداء الطلبة عينة الدراسة في اختبارات التتمة تقع ضمن المستوى الإحباطي، و(25%) من الطلبة ضمن المستوى التعليمي، ونسبة قليلة من الطلبة كان أداؤها في المستوى المستقل، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة مقروئية النصوص القرائية تبعاً لاختلاف الجنس ولصالح الإناث، وأن النصوص القرائية في الكتاب ليست متدرجة وفق درجة مقروئيتها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يستنتج الباحث ما يلي:

1- صحة اختبار كلوز في قياس المقروئية لدى الطلبة لما يتمتع به من صدق وثبات في قياس المقروئية، كما أنه يعد ملائماً لقياس مقروئية كتب اللغة العربية.

2- استخدام صيغة رومي لقياس درجة إشراكية الكتاب المدرسي، مثل دراسة الناجي (2002) .

3- كانت مقروئية معظم الكتب غير مناسبة لمستوى الطلبة؛ إذ أظهرت النتائج وقوع الطلبة في المستوى الإحباطي بالنسبة لاختبار كلوز لقياس المقروئية.

4- تشابه في نتائج الدراسات من حيث ووجود فروق إحصائية ولصالح الإناث.

ومن المتوقع أن تستفيد هذه الدراسة من الدراسات السابقة في:

أ- المنهجية والتصميم المستخدمان.

ب- اختبار كلوز.

ج- طريقة عرض الأدب النظري والدراسات السابقة .

د- ربط نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث التشابه والاختلاف.

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من حيث تناولها لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي وهو في طور التجريب، كما أنها الدراسة الأولى -حسب علم الباحث- التي تجرى في المملكة العربية السعودية وتتناول مبحث اللغة العربية.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يشتمل هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة والعينة والأداة المستخدمة في جمع البيانات، وكيفية بنائها ودرجة الصدق والثبات، كما يتضمن المعالجة الإحصائية.

1.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من الآتي:

أ - من جميع النصوص النثرية الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية والبالغ عددها (20) نصاً، والمقرر للتدريس في العام الدراسي 1433/1432ه(2012/2011م) .

ب- جميع طلبة الصف الرابع الابتدائي في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (3029) طالباً وطالبة (1391طالباً-1638طالبة) في العام الدراسي 1433/1432هـ (2012/2011م) .

2.3 عينة الدراسة:

أ- تم اختيار نصين عينة عشوائية من النصوص النثرية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

ب-تم اختيار عينة طبقية عنقودية عشوائية من طلبة الصف الرابع الابتدائي في محافظة القريات بما نسبته (10%) من مجتمع الدراسة، أي(303) طلاب وطالبات (46% من الطلاب – 54% من الطالبات).

3.3 أدوات الدراسة:

أولاً: اختبار كلوز

تم استخدام اختبار كلوز لقياس مستوى مقروئية الكتاب وتم بناؤه وفق الخطوات الآتية:

أ- اختيار نصين من الكتاب بطريقة عشوائية يتكون كل منها من 250 كلمة (استثنى الباحث من هذه الفقرات، المقدمة، العناوين، الأسئلة، الأشكال، الخلاصة).

ب- حذفت الكلمة السادسة بالطريقة العشوائية المنظّمة، ووضع بدلا منها فراغ .

ج- طُلب من الطلبة تعبئة الفراغ بالكلمة المحذوفة نفسها، أو بكلمة بديلة عنها صحيحة.

د - أعطي الطالب علامة واحدة لكل فراغ نجح في تعبئته، وتساوي العلامة الكلية للطالب مجموع الفراغات التي نجح في تعبئتها0 وتم تصحيح الاختبار وفق الخطوات الآتية:

هـــ- إعطاء علامة واحدة لكل كلمة استرجعها الطالب بصورة صحيحة، سواء أكانت الكلمة الأصلية أو المرادفة في المعنى، أو أي كلمة تحافظ على سلامة الفكرة.

و - إعطاء الكلمة الخاطئة صفراً .

ز- عدم أخذ الأخطاء الإملائية والنحوية بعين الاعتبار.

ح- العلامة القصوى لكل فراغ علامة واحدة والدنيا صفر، وتضمن الاختبار الكلي نصين و (57) فراغاً، وتم تحويل العلامات الكلية إلى علامات مئوية ليسهل تصنيفها في مستويات المقروئية.

واعتمد الباحث تصنيف (Harrison ,1984) لتصنيف المستويات الثلاثة:

المستوى القرائي المستقل: ويتحدد بحصول الطالب على درجة تقدير بين 61-100% في اختبار كلوز.

المستوى القرائي التعليمي: ويتحدد بحصول الطالب على درجة تقدير بين 41-60% في اختبار كلوز.

المستوى القرائي الإحباطي: ويتحدد بحصول الطالب على درجة أقل من 41% في اختبار كلوز.

صدق وثبات الاختبار:

للتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على عدد من الخبراء المختصين من ذوي الكفاءة في مجال تدريس القياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس في الجامعات الأردنية والسعودية، والمشرفين التربويين ومعلمين في منطقة القريات التعليمية، لإبداء آرائهم في مدى التزام الاختبار بالتعليمات، ودرجة شمولية الاختبار لأقسام الكلمة، وإلى أي درجة يمكن للاختبار أن يقيس مستوى مقروئية نص القراءة، وقام الباحث بإجراء التعديلات الواردة على الاختبار وفقاً لملاحظات المحكمين، وللتأكد من ثبات الاختبار قام الباحث باستخراج الثبات من خلال حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كورد – ريتشاردسون20 (KR20) بعد تطبيقه على عينة استطلاعية من الطلبة بواقع (60) طالباً وطالبة (26طالب-34طالبة)، وكان معامل الثبات المحسوب (91%).

استخدمت طريقة رومي لقياس إشراكية الكتاب للطالب، ويمكن تلخيص طريقة رومي في الإجراءات الآتية (الصوري1986؛ الرواشدة1995) :

إشراكية الكتاب من خلال عرض المادة التعليمية، حيث قام الباحث باختيار (10) صفحات من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بطريقة عشوائية، ومن ثم تصنيف الجمل في الصفحات المختارة حسب الفئات الآتية:

أ – عبارات الحقائق .

ب – الاستنتاجات أو التعميمات الصريحة .

ج – التعريفات .

د – الأسئلة التي تسأل ويجيب عنها الكتاب مباشرة .

ه – الأسئلة التي تتطلب قيام الطالب بتحليل المعلومات .

و – الجمل الإخبارية التي تتطلب من الطالب القيام بتحليل المعلومات .

ز – الإرشادات التي تتطلب من الطلبة أداء وتحليل نشاط ما، والعبارات التي تطرح مشكلة ليقوم الطالب بحلها .

ح – الأسئلة التي تسأل لإثارة اهتمام الطالب ولا يوجد لها إجابة مباشرة في الكتاب .

ط – الجمل التي توجه القارئ للنظر إلى شكل أو رسم، والتعليمات الإجرائية في النشاطات والجمل التي لا تلائم أياً من التصنيفات السابقة.

ي – الأسئلة البلاغية التي تطرح لمجرد التأثير في النفوس، وليس بقصد الحصول على جواب. ويحسب معامل إشراكية الكتاب للطالب من خلال عرض المادة التعليمية من العلاقة الآتية:

$$\text{معامل إشراكية الكتاب للطالب} = \frac{\text{ه} + \text{و} + \text{ز} + \text{ح}}{\text{أ} + \text{ب} + \text{ج} + \text{د}}$$

تفسير قيم المعاملات:

حسب القوانين السابقة لحساب معامل إشراكية الكتاب تم اعتماد المعايير الآتية التي اعتمدها (الصوري1986؛ الرواشدة1995) عند تفسير النتائج :

1 – إذا كان معامل إشراكية الكتاب للطالب يساوي صفراً ، فهذا يعني إنعدام إشراكية الكتاب للطالب .

2 – إذا كان معامل إشراكية الكتاب للطالب يساوي واحداً ، فهذا يعني أن نصف عبارات الكتاب تشرك الطالب، وتحثه على التفكير والنصف الآخر لا يشركه.

3 – كلما زادت قيمة معامل الإشراكية ارتفعت نسبة إشراكية الكتاب للطالب، وزادت نسبة المادة التي تتطلب الاستقصاء والبحث مقارنة بالمادة التي لا تتطلبه.

4 – إذا قل معامل إشراكية الكتاب عن (0,4) فيعد الكتاب تسلطياً، أي أنه يتضمن تحدياً قليلاً لفكر الطالب .

5 – إذا كان معامل إشراكية الكتاب أكثر من (1,5) فهذا يعني أن الكتاب لا يحوي إلا أسئلة، ومثل هذا الكتاب لا يعطي الطالب البيانات الكافية ليتعامل معها بفعالية.

صدق وثبات الاشراكية:

قام الباحث بتزويد ثلاثة من معلمي مادة اللغة العربية بإجراءات طريقة رومي لقياس إشراكية الكتاب من خلال عرض المادة التعليمية ومناقشتها معهم،

ومن ثم تزويدهم بالصفحات المختارة عشوائياً، ليقوم كل واحد منهم بتصنيف الجمل التصنيفات الواردة في طريقة رومي، وقام الباحث بمقارنة تصنيفه للجمل بتصنيفات المعلمين ليحدد نقاط الالتقاء والاختلاف في التصنيف، حيث اعتمد الباحث كل تصنيف التقى فيه الباحث مع اثنين أو أكثر من معلمي اللغة العربية، وتم حساب نسبة الاتفاق بين الباحث والمعلمين حيث اتفق الباحث مع اثنين بنسبة 85% ومع ثلاثة بنسبة 74% .

4.3 متغيرات الدراسة

المتغيرالمستقل:

الجنس: ذكر، أنثى.

المتغير التابع:

مستوى مقروئية وإشراكية النصوص النثرية في كتاب اللغة العربية.

5.3 المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية لكل سؤال من أسئلة الدراسة:

1- استخدم الباحث المتوسطات الحسابية وأعداد ونسب الطلبة في كل مستوى من مستويات المقروئية المعتمدة في الدراسة، واستخدام الاختبار الإحصائي كا2 لفحص الفروق بين هذه النسب وفقا لمتغير جنس الطالب.

2- اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن وجود فروق في مستوى الأداء على اختبار كلوز، وفقا لمتغير جنس الطالب.

3- استخدم معادلة رومي والمعيار المحدد في حساب مستوى الإشراكية.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى مقروئية ودرجة إشراكية الطالب في كتاب" اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي" .

ويتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً للنتائج والمناقشة التي توصلت إليها الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

1.4 عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه" ما مستوى مقروئية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية ؟

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة رُصدت علامات الطلبة على اختبار كلوز، ثم حُولت إلى علامات مئوية، ما مكن من تصنيف الطلبة في مستويات المقروئية الثلاثة (المستقل:61%-100%، والتعليمي:41%-60%، والإحباطي: أقل من41%) وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلاماتهم ضمن كل مستوى، ولتقديم إجابة أكثر وضوحاً وتفصيلاً، استقصى الباحث ما إذا كانت علامات الطلبة وتوزيعهم على مستويات المقروئية يتأثر بجنسهم(ذكر، أنثى)، ويقدم الباحث إجابة مفصلة عن سؤال الدراسة الأول بحيث يتعرض لنتائج الدراسة من حيث توزيع الطلبة على مستويات المقروئية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية على اختبار كلوز كما هي في الجدول (1)

جدول رقم (1)

أعداد الطلبة ونسبهم والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مستوى

المستوى القرائي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	النسبة المئوية
المستقل	68,92	07,12	46	% 15,3
التعليمي	50,39	05,54	86	% 28,7
الإحباطي	26,40	10,96	168	% 56,0
العينة كاملة	39,80	18,63	300	%100

تظهر البيانات في الجدول رقم (1) أن (56%) من الطلبة يقعون ضمن المستوى الإحباطي أي أن أكثر من نصف الطلبة لا يناسبهم الكتاب، و(28,7%) يقعون في المستوى التعليمي، و(15,3%) يقعون في المستوى المستقل.

وهذا يبين أن نسبة الطلبة الذين يناسبهم الكتاب(44%) فقط، وهذه النتائج تدل على مستوى صعوبة الكتاب بالنسبة للطلبة.

ويعزو الباحث تدني مقروئية الكتاب إلى أنه لا يزال في مرحلة التجريب، وكما هو معروف سيتم التعديل والتطوير في ضوء ملاحظات المنفذين من معلمين ومشرفين تربويين، وباحثين وغيرهم من ذوي العلاقة بالكتب المدرسية ، ويضاف إلى ذلك حداثة عهد المعلمين والطلبة بالكتب الجديدة، والتي لا شك أنها صممت بطريقة تختلف عن المناهج القديمة التي كانت تركز على العمليات العقلية الدنيا، كالتذكر والاستيعاب والتطبيق في حين أن المناهج الجديدة تؤكد على أهمية العمليات العقلية العُليا كالتحليل والتركيب والتقويم .

وعلى الرغم من صعوبة إجراء المقارنات بين نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة نظراً لاختلاف مجتمع الدراسة، واختلاف المناهج التي تناولتها بالدراسة، إلاّ أنه يمكن ربط نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة في بعض المتغيرات المشتركة في مجال مقروئية الكتاب المدرسي؛ إذ نجد أن هذه الدراسة تتفق نتائجها مع دراسة (الناجي، 2002) التي بحثت في مناهج اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في دولة الإمارات العربية المتحدة، والتي أظهرت نتائجها تدني

مقروئية المنهاج المقرر، وتتفق أيضاً مع دراسة (الرواشدة، 1995) لكتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن التي كشفت نتائجها عن تدني مقروئية الكتاب. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة (سليمان، 2003) لكتاب اللغة العربية للصف السادس في محافظة نابلس، التي أظهرت نتائجها أن الكتاب مناسب للطلبة في مقروئيته. وأما عند المقارنة مع الدراسات التي تناولت مناهج غير اللغة العربية، فقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة (الحوطي، 2010) التي بحثت في كتاب التاريخ للصف السادس في محافظة غزة، والتي أظهرت نتائجها تدني مقروئية الكتاب، وكذلك اتفقت مع دراسة (العواملة والسويلميين وأبو الشيخ، 2010) التي كشفت نتائجها عن تدني مقروئية كتاب العلوم لطلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، ومع دراسة (الجوارنة، 2008) في مجال التربية الاجتماعية والوطنية للصف الخامس في الأردن التي كشفت نتائجها عن تدني مقروئية الكتاب، وكذلك جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع دراسة (بقحوص وإسماعيل، 2001) التي تناولت كتاب الكائنات الحية والبيئة لطلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين، والتي أظهرت تدني مقروئية الكتاب المقرر، في حين جاءت نتائجها مختلفة مع دراسة (الكساب وقطاوي، 2009) للصف العاشر الأساسي في مدارس وكالة الغوث في كتاب الجغرافيا، إذ أظهرت نتائجها أن مستوى مقروئية الكتاب جاء مقبولاً.

يستنتج الباحث من خلال المقارنة السابقة بين نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة سواء في مجال مناهج اللغة العربية أو المناهج الأخرى، أن غالبية الدراسات السابقة التي استطاع الباحث الوصول إليها تكاد تجمع على تدني مستوى مقروئية الكتب المقررة موضوع الدراسة، باستثناء دراسة واحدة في مجال اللغة العربية هي دراسة (سليمان، 2003) ودراسة (الكساب وقطاوي، 2009) في الجغرافيا .

وللإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه:

" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05≥α) في مستوى مقروئية نصوص كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية تعزى لجنس الطالب ؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على اختبار كلوز، وفقا لمتغير جنس الطالب، كما استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن وجود فروق في هذه المتوسطات، كما هو موضح في الجدول رقم (2)

جدول رقم (2)

اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في مستوى المقروئية وفقاً لمتغير جنس الطالب(ذكر، أنثى)

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	32,76	19,123	7,05	0,00
إناث	46,83	15,205		

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05≥α)

تُظهر البيانات الواردة في الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على اختبار كلوز؛ إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (7,05) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05≥α), وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية يتبين أن متوسط أداء الذكور (32,76) ومتوسط أداء الإناث (46,83) ما يشير إلى أن الفروق لصالح الإناث, أي أن مقروئية الكتاب كانت أسهل عند الإناث منها عند الذكور .

وللكشف فيما إذا كانت هناك فروق بين مستوى مقروئية الكتاب وجنس الطلبة في كل مستوى من مستويات المقروئية الثلاثة حُسبت أعداد كل من الطلاب والطالبات، واستخدم الباحث الإحصائي كا2 (c^2) لفحص قوة هذه العلاقة والجدول رقم (3) يوضح نتائج ذلك .

جدول رقم (3)

اختبار (كـــا2) للكشف عن وجود علاقة مستوى مقروئية الكتاب وجنس الطالب

الجنس	الأعداد	مستوى المقروئية			المجموع	c^2	مستوى الدلالة
		الإحباطي	التعليمي	المستقل			
ذكور	الملاحظة	106	30	14	150	26,42	0,00
	المتوقعة	84,0	43,0	23,0	150,0		
إناث	الملاحظة	62	56	32	150		
	المتوقعة	84,0	43,0	23,0	150,0		
المجموع	الملاحظة	168	86	46	300		
	المتوقعة	168,0	86,0	46,0	300,0		

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(3) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى مقرؤئية الكتاب وجنس الطالب حيث بلغت قيمة (c^2) (26,42) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α≥0,05) .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الإناث لديهن قدرات لغوية أكثر من الذكور،وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات كدراسة (أبي هلال وأتكسون، 1990)الواردة في دراسة (الرواشدة، 1995) ودراسة مارش وسميث وبرنز(Marsh, Smith,& Barens,1985) ، إضافة إلى أن الاهتمام لديهن بالدراسة أكثر من الذكور لعوامل كثيرة، اجتماعية، واقتصادية وغيرها .

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من(الرواشدة، 1995؛ سليمان، 2003) المتعلقتين في مجال اللغة العربية. كما اتفقت مع دراسة (الحوطي، 2010؛ والعواملة والسويلمين وأبو الشيخ، 2010؛ والكساب وقطاوي، 2009؛ والجوارنة، 2008؛ وبقحوص وإسماعيل، 2001) في مجال الدراسات الأخرى والتي أظهرت نتائجها وجود أثر ذي دلالة إحصائية لصالح الإناث .

وللإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه :

ما درجة إشراكية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية من خلال ما تضمنه من مادة تعليمية ؟

تم تصنيف المادة التعليمية في الصفحات العشر المختارة (ص79- ص88) ضمن عينة الدراسة وفقاً للفئات المحددة بطريقة رومي، كما هو موضح في الجدول(4)

جدول رقم (4)

التكرارات والنسب المئوية للفئات المحددة بطريقة رومي ضمن الصفحات العشر المختارة

تصنيف الجمل	المجموع	النسبة المئوية	*معامل الإشراكية
أ.عبارات الحقائق.	10	% 16,95	0,87
ب. الاستنتاجات أو التعميمات الصريحة.	6	% 10,17	
ج.التعريفات.	1	% 1,69	
د. الأسئلة التي تسال ويجيب عنها الكتاب مباشرة.	6	% 10,17	
هـ.الأسئلة التي تتطلب قيام الطالب بتحليل المعلومات.	3	%5,08	
و. الجمل الإخبارية التي تتطلب من الطالب القيام بتحليل المعلومات.	4	% 6,80	
ز. الإرشادات التي تتطلب من الطالب أداء وتحليل نشاط معين, أو حل مشكلة	3	%5,08	
ح. الأسئلة التي تسال لإثارة الاهتمام ولا يوجد لها إجابة مباشرة في الكتاب.	10	%16,95	
ط.الأسئلة البلاغية التي تطرح لمجرد التأثير في النفوس وليس بقصد الحصول على جواب.	9	%15,25	
ي. الجمل التي لا تلائم أياً من التصنيفات السابقة.	7	%11,86	
المجموع الكلي	59	%100	

تم حساب معامل إشراكية الكتاب من خلال عرض المادة التعليمية باستخدام طريقة رومي معامل الإشراكية = (هـ+ و + ز + ح) ÷ (أ + ب + ج + د)= %0,87.

أظهرت النتائج أن معامل إشراكية الكتاب (87%)،وتقع هذه القيمة ضمن الفئة التي يُعد فيها مستوى الإشراكية مقبولاً (0,40– 1,5)، وهذا يُشير إلى أن

مادة الكتاب تعطي الطالب قدراً لا بأس به من المشاركة، وتساعده على التحليل والتفكير، ويستطيع أن يتعامل مع الكتاب بفعالية.

وقد أظهر التحليل أن هناك تفاوتاً في مدى إشراكية الطالب للفئات التي تم تحديدها، إذ حصلت "عبارات الحقائق"، و"الأسئلة التي تسأل لإثارة الاهتمام، ولا يوجد لها إجابة" على أعلى نسبة وهي(16,95%)، وتليها "الأسئلة البلاغية التي تطرح لمجرد التأثير في النفوس، وليس بقصد الحصول على جواب مباشر في الكتاب" بنسبة مشاركة مقدارها(15,25%)، وفي المرتبة الرابعة جاءت "الجمل التي لا تلائم أياً من التصنيفات السابقة" بنسبة مشاركها مقدارها(10,86%)، وفي المرتبة الخامسة جاءت "الاستنتاجات أو التعميمات الصريحة"، و"الأسئلة التي تسال ويجيب عنها الكتاب مباشرة" بنسبة مشاركة مقدارها (10,17%)، وفي المرتبة السابعة جاءت "الجمل الإخبارية التي تتطلب من الطالب القيام بتحليل المعلومات" بنسبة مشاركة مقدارها(6,80%)، وفي المرتبة الثامنة جاءت "الأسئلة التي تتطلب قيام الطالب بتحليل المعلومات" ، و"الإرشادات التي تتطلب من الطالب أداء وتحليل نشاط معين, أو حل مشكلة" بنسبة مشاركة مقدارها(5,08%)، وفي المرتبة التاسعة والأخيرة جاءت "التعريفات" بنسبة مشاركة مقدارها(1,69%).

ومن خلال ما سبق يتبين أن العمليات العقلية العُليا المتمثلة في حل المشكلات، التي هي من متطلبات التعليم المعاصر لم تحظ بنسبة كبيرة في المادة موضوع التحليل على الرغم من مناسبة الإشراكية بشكل عام.

ويعزو الباحث ايجابية إشراكية الكتاب للطالب لأسباب عديدة منها: حداثة تأليف الكتاب وتأثره الواضح بالاتجاهات التربوية الحديثة، فعملية التأليف الحالية لم تعُد تعتبر حجم المادة الدراسية هو العنصر الرئيس في الكتاب فقط، بل تنظر إلى مدى مشاركة المتعلم وتفاعله معها محوراً أساسياً، كما أنها لم تعد تركز على الحفظ والتلقين، بل أصبحت تسعى إلى تنمية التفكير والحث على الإبداع وتوظيف المعرفة في حياة المتعلم، وتحقيق مبدأ التعلم الذاتي من أهم أولوياتها، كما يظهر واضحاً من تحليل الكتاب أن هناك مشاركة من أطراف عديدة في التأليف، وتتمثل بمتخصصين في اللغة العربية ومتخصصين في علم النفس والاجتماع والفن وغيرهم .

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (الناجي،2002؛ الرواشدة،1995)، حيث أظهرت نتائجهما أن مستوى إشراكية الطالب جاء مقبولاً حسب معيار رومي .

2.4 التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية :

1- إجراء دراسات مشابهة وفق اختبار كلوز لقياس مقروئية كتب اللغة العربية في الصفوف الأخرى.
2- اعتماد اختبار كلوز عند إعداد وتأليف كتب اللغة العربية، وخاصة في صفوف المرحلة الابتدائية الأولى.
3- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لبيان كيفية قياس مستوى مقروئية الكتب المقررة .
4- تدريب المعلمين على كيفية تحليل محتوى كتب اللغة العربية وفق الأسس العلمية، لمعرفة مدى قدرة الكتب على إشراكية الطلبة .
5- ضرورة تركيز كتب اللغة العربية على إكساب الطلبة المهارات العقلية العُليا المتمثلة في استراتيجيات حل المشكلة، والاستقصاء.
6- ضرورة التأكيد على تدريس اللغة العربية بصورة تطبيقية عملية، وذلك من خلال التدريبات والتمرينات العملية الوظيفية التي يقوم بها الطلبة .

المراجع

أ. المراجع باللغة العربية

بقحوص، خالد و إسماعيل، علي (2001). قياس مقروئية كتاب الكائنات الحية والبيئة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية بدولة البحرين، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر ،العدد(19)، ص109-133.

بني صعب، وجيه (2009). **مقروئية الكتب المدرسية**، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

جوارنة، محمد (2008). مستوى مقروئية كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الأساسي في الأردن، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، جامعة اليرموك، 4 (2)، ص125-136.

أبو حلو، يعقوب (1986). دراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصفوف الابتدائية الثلاثة العليا في المدارس الحكومية في الأردن، **أبحاث اليرموك**، 2(1)، ص42-53.

الحوامدة،محمد(2009).أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة أربد وعلاقتها ببعض المتغيرات، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، جامعة اليرموك، 6 (2)، ص109-127.

الحويطي، سحر (2010). **مستوى مقروئية كتاب التاريخ للصف السادس الأساسي في محافظة غزة وعلاقته ببعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

ربابعة، محمد (1999). **تقويم كتب التربية الوطنية للصفوف الأساسية من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

رمضان،محمود (2005). تقويم كتاب العلوم للصف السابع الأساسي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث -العلوم الإنسانية-** ،19 (3)، ص855- 887.

رواشدة، سعدي.(1995). **مستوى مقروئية كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي ودرجة اشراكيته للطالب**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة- الأردن.

الزهراني، عبدالعزيز (2009). **مقروئية النصوص الإعلامية الإلكترونية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

أبو زينة، فريد (1994). **مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها**، مكتبة الفلاح، الكويت.

سليمان، إقبال (2003).**مستوى مقروئية نصوص من كتاب اللغة العربية المقرر للصف السادس الأساسي في محافظة نابلس**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الشراري، عامر(2004). **تقويم كتاب الرياضيات للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الشقران، خالد عبده مبارك (1992). **دراسة تحليلية تقويمية لكتاب "التربية الاجتماعية والوطنية" للصف الخامس الأساسي في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

الصوري، أسعد عبدالعزيز (1986). **دراسة تحليلية تقويمية لكتب علم الأحياء بالمرحلة الثانوية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن .

طعيمة، رشدي (2004) **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

عليمات، عبير (2006).**تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية**، (ط1)، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العواملة، أحمد و السويلمين، منذر و أبو الشيخ، إسماعيل (2010).مستوى مقروئية كتاب العلوم المقرر تدريسه للصف السابع الأساسي في المدارس الأردنية،

مجلة الجامعة الإسلامية- سلسلة الدراسات الإنسانية، 18 (2)، ص805-823.

العوضي، بشار (2008). **مدى توفر مبدأي المنهاج والتدريس في كتب الرياضيات للمرحلة المتوسطة في دولة الكويت في ضوء المعايير العالمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،عمان، الأردن.

عوف،علي (2003). **أنماط الجُمل في كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان التعليمية مقارنة بالجمل في كتاب القراءة المقرر عليهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الكساب،علي عبدالكريم و قطاوي، محمد إبراهيم.(2009). مستوى مقروئية كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي في مدارس وكالة الغوث في الأردن. **إربد للبحوث والدراسات**، 13(2)، ص 101 -126.

اللقاني، أحمد ورضوان، احمد (1982). **تدريس المواد الاجتماعية**، (ط3)، عالم الكتب، القاهرة.

مصطفى، خالد (2003). **تقويم كتب العلوم للصف السادس الأساسي من وجهة نظر معلمي العلوم في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

مقدادي، فاروق و علي، الزعبي (2004). مقروئية كتاب الرياضيات للصف الخامس الأساسي، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، عدد(25)، ص203-223.

المليص، سعيد والدوميس، عبدالله وأبو شرباك، أحمد والقلا، ناهدة ورمزي، وعبدالقادر وحمزة، (1991). الكتاب المدرسي، **مجلة التربية**، 96 (20)، ص 112-121.

الناجي، حسن (2002). مستوى مقروئية ودرجة إشراكية كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في الإمارات العربية المتحدة، **ندوة المنهاج-**

الأسس والمنطلقات- كلية التربية، جامعة الملك سعود، 19(20)، ص 515-552.

الناقة، صلاح و العيد، إبراهيم (2009). مدى امتلاك طلبة المرحلة الأساسية لمهارات الاستماع، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، عدد (89)، ص56-87.

ب. المراجع الإجنبية:

Harrison, C. (1984). **Readability in the classroom.** Cambridge University Press. London.

Hiebert, Elfrieda (1998**). Text Matters in Learning to Read**, Center for the Improvement of Early Reading Achievement University of Michigan – Ann Arbor, November 1.

March. W: Smith , I.D: Barnes, J.(1985). Multimensional self concepts: Relationships with sex and academic achievement. **Journal of Educational Psychology**,(77),581-596.

ملحق رقم (أ)

اختبار كلوز

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار كلوز لمادة اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع الابتدائي

عزيزي الطالب .....عزيزتي الطالبة

ستجد في الصفحات الآتية نصوص متنوعة مأخوذة من كتابك" لغتي الجميلة "حذفت منها بعض الكلمات وترك مكانها فارغاً (.....) والمطلوب منك أن تحاول ملء الفراغات بكلمات تراها مناسبة لإتمام المعنى وقبل ذلك. اقرأ التعليمات الآتية:

1. سجل اسمك في هذه الخانة الاسم ....المدرسة................
2. اقرأ النص كاملاً قبل أن تبدأ بملء الفراغات.
3. أملأ جميع الفراغات ولا تترك فراغاً من غير وضع الكلمة التي تراها مناسبة.
4. إن الوقت المخصص لملء فراغات كل نص (20) دقيقة.
5. لاحظ المثال التالي الذي يوضح لك طريقة ملء الفراغات.

مثال:

"يحتفل المسلمون كل عام بعيدين , عيد ______ وعيد الأضحى . فبعد صيام رمضان يفرح ______ بعيد الفطر؛ لأنهم صاموا شهرهم وأطاعوا ربهم ."

الحل:

" يحتفل المسلمون كل عام بعيدين , عيد الفطر وعيد الأضحى . فبعد صيام رمضان يفرح المسلمون بعيد الفطر؛ لأنهم صاموا شهرهم وأطاعوا ربهم"

إن هذا ليس اختباراً لك ولن تؤثر نتيجته في علامتك المدرسية، أرجو منك أن تتعاون معي وتحاول ملء الفراغات بكلمات مناسبة بكل جدية.

أشكرك، وأتمنى لك النجاح والتوفيق.

الباحث

النص الأول

رحلة بسيارة أبي

اشترى أبي سيارة جديدة, لونها ازرق. فرحنا جميعا بها, ... فرحنا حين علمنا, أننا سنزور............. أمكنة عديدة في مملكتنا الحبيبة. .... يوم من الأيام دعانا أبي .... برحلة إلى مدينة الدمام, فركبنا ...., وجلست أنا وأخي على المقعد ...., وجلست أمي على المقعد الأمامي . ... السيارة بعد أن ملأ أبي .... بالوقود, وفي أثناء سيرنا نظرت ....خلف الزجاج فرأيت الجبال والسهول .... والرمال الصفراء كأنها تمشي معي. ....السيارة انطلاقا مريحا باتجاه المنطقة .... ومدنها الحديثة, حتى توقفنا أمام ....مكتوب عليها : ((مدينة الدمام ترحب ....)). وعلى الفور اتجهنا إلى شاطئها ...., ونزلنا نمشي على الرصيف الأخضر .... .القوارب الصغيرة فيه يصطف بعضها ....بعض وهي مربوطة إلى الرصيف, ... الهادئة تحركها, فتهتز اهتزاز خفيفا،............. لنا أبي واحدا من القوارب ....على الكراسي المعدة للجلوس وأدار............. محرك القارب ذا الصوت الهادر، .... بنا يشق أمواج الخليج شقا............. دنا من السفن التي رسا ....بعيدا عن الشاطئ ، عدنا بعد.............إلى المرسى ، لنكمل جولتنا على.............الخليج حتى وصلنا إلى مدينة ....وتجولنا بها وشاهدنا شاطئها الجميل ، ....شاهدنا جسر الملك فهد الذي ....المملكة بمملكة البحرين ويا له ....جسر شامخ وعملاق . وفي المساء.............العشاء في احد المطاعم الموجودة .... ، ثم عدنا الى مكان إقامتنا ....حميدا ،فجزاك الله خيرا يا أبي وأدامك سالما لنا .

النص الثاني

ناقلة الأمراض

الذبابة من أكثر الحشرات ضررا وأذى , يشمئز منها الناس ؛ بسبب ما .... عنها من صوت مزعج, ويزيد ....منها عندما تحاول الزحف على .... لكن الذبابة ليست حشرة مزعجة ...., بل إنها تنقل الأمراض من............إلى أخر, وتسبب العدوى ,بل .... أكثر

الحشرات التي نعرفها نقلا............ . وعندما ترى الذبابة تحك أرجلها .... يعني إنها تقوم بتنظيف نفسها............إنها تبعد المواد التي التصقت .... أرجلها, لكن أحدا لا يعرف............ خطورة هذه المواد التي يمكن............ تكون جراثيم أمراض, مثل: السل, ... , والكوليرا فضلا عن النزلة المعوية............ من الأمراض. وتحمل الذبابة تلك .... والأوبئة المميتة من أوعية القمامة .... والمراحيض ؛ حتى إذا سقطت الذبابة............ الطعام فإنها تنقل جميع هذه............ إلى المائدة. أما إذا حاولت .... كيفية حمل الذبابة للجراثيم , فما .... إلا استخدام المجهر, لترى جسمها , ... مغطى بشعيرات صغيرة لا تعد .... تحصى. فاتخذ من الذباب عدوا .... لك, واطرده كلما دنا منك, ... طعامك من شره, وحاربه بالنظافة, فهي أيسر سلاح للتخلص منه.

الملحق (ب)

النصوص الأصلية

ملحق رقم (٢)

النصوص الأصلية

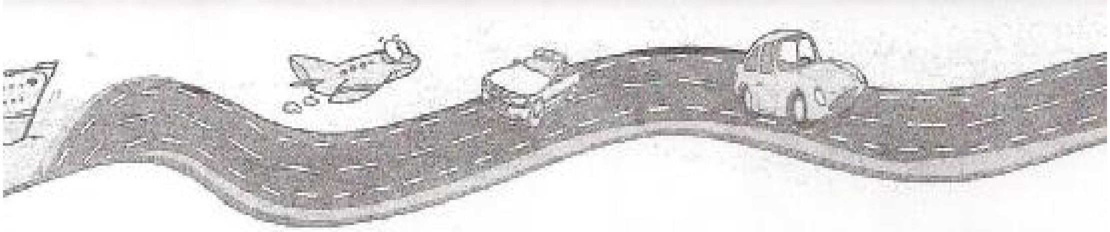
رحلةُ بسيَّارَةِ أبي





اشْتَرى أَبي سيَّارةً جَديْدةً ، لَوْنُها أَزرَقُ. فَرِحْنا جَميْعًا بها، وَزَادَ فَرَحُنا حِيْنَ عَلِمْنا، أَنَّنا سَنَزُورُ بهَا أَمْكِنَةً عَديْدَةً، في مَمْلَكَتِنَا الْحَبِيْبَةِ.

وَفي يَوْمٍ مِنَ الأَيَّامِ دَعَانا أَبي للقيامِ برِحْلَةٍ إلى مَديْنَةِ الدَّمَّامِ، فَرَكِبْنا السَّيَّارةَ، وَجَلَسْتُ أَنا وَأَخي عَلَى الْمَقْعَدِ الْخَلْفِي، وَجَلَسَتْ أُمي على الْمَقْعَدِ الأَمَامي. انْطَلَقَتِ السَّيَّارةُ بَعْدَ أَنْ مَلأَ أَبي خَزَّانَها بالْوَقُودِ، وَفي أَثْناءِ سَيْرِنا نَظَرْتُ مِنْ خَلْفِ الزُّجاجِ فرأَيْتُ الْجِبالَ وَالسُّهولَ وَالأَشْجارَ والرِّمالَ الصفراءَ كأَنَّها تَمْشي مَعي.

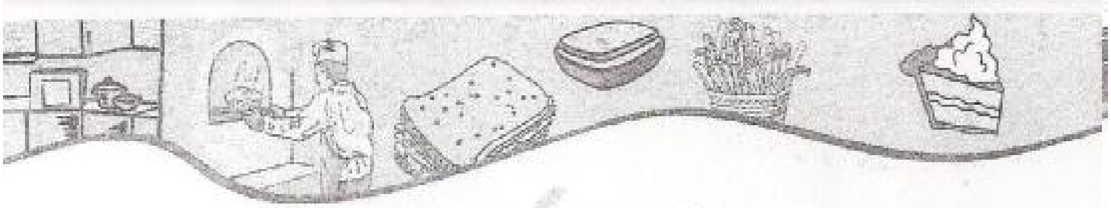


وَانْطَلَقَتِ السَّيَّارَةُ انْطِلاقًا مُريحًا بِاتِّجاهِ الْمِنْطَقَةِ الشَّرقيَّةِ ومُدُنِها الْحَديثَةِ، حتَّى تَوَقَّفنا أَمَامَ لافِتَةٍ مَكْتُوبٌ عَلَيْها: «مدينَةُ الدَّمَّامِ تُرَحِّبُ بِكُمْ». وَعَلَى الْفَوْرِ اتَّجَهْنَا إِلى شاطِئِها الْجَميلِ ، ونزلْنا نَمْشي على الرَّصيفِ الأَخْضَرِ الْعَريضِ. الْقَوارِبُ الصَّغيرةُ فيه يَصْطَفُّ بَعْضُها بِجَانِبِ بَعْضٍ وَهِي مَرْبوطَةٌ إلى الرَّصيفِ، وَالأَمْواجُ الْهادِئَةُ تُحَرِّكُها، فتهتزُّ اهتزازًا خفيفًا.

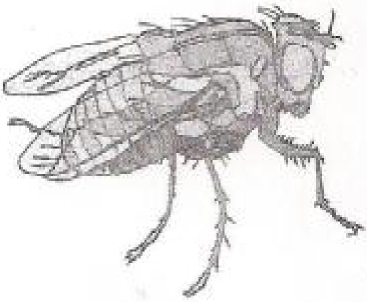
اِسْتَأْجَرَ لنا أَبِي واحِدًا مِنَ الْقَوارِبِ وَجَلَسْنَا عَلَى الْكَرَاسِي الْمُعَدَّةِ للْجُلوسِ، وَأَدَارَ الْبَحَّارُ مُحَرِّكَ الْقَارِبِ ذا الصَّوتِ الْهادِرِ، ومَشَى بِنَا يَشُقُّ أَمْوَاجَ الْخليجِ شَقًّا حَتَّى دَنا مِنَ السُّفُنِ الَّتي رَسا بَعْضُها بَعيدًا عَنِ الشَّاطِئِ ، عُدْنَا بَعْدَ ذَلِكَ إلى المَرْسَى؛ لِنُكمِلَ جَوْلَتَنا عَلَى شَاطِئِ الخَليجِ حَتَى وَصَلْنا إِلَى مَدِينَةِ الخُبَرِ، وتَجوَّلْنا بِهَا وشَاهَدْنَا شَاطِئَها الجَميلَ، كَمَا شَاهَدْنَا جِسْرَ المَلِكِ فَهْدٍ الذي يَرْبِطُ المَمْلَكَةَ بِمَمْلَكَةِ البَحْرَين ويَا لَه من جِسْرٍ شَامِخٍ وعِمْلَاقٍ !

وفي المَسَاءِ تَنَاوَلْنَا العَشَاءَ فِي أَحَدِ المطَاعِمِ المَوْجُودَةِ هُنَاكَ، ثُمَّ عُدْنَا إلى مَكَانِ إقَامَتِنَا عَوْدًا حَميدًا، فَجزاكَ اللهُ خَيْرًا يا أَبِي، وَأَدَامَكَ سَالِمًا لَنَا.





ناقلة الأمراض



الذُّبَابَةُ مِنْ أَكْثَرِ الْحَشَرَاتِ ضَرَرًا وأَذًى، يشْمَئِزُّ مِنْهَا النَّاسُ؛ بِسَبَبِ مَايَصْدُرُ عَنْهَا مِنْ صَوتٍ مُزْعِجٍ، ويَزِيدُ اشْمِئْزَازُهُم منهَا عِنْدَمَا تُحَاوِلُ الزَّحْفَ عَلَى أجسامِهِم.

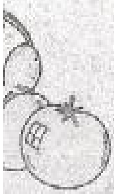
لَكِنَّ الذُّبَابَةَ لَيْسَتْ حَشَرَةً مُزْعِجَةً فَقَط، بَل إنَّهَا تَنْقُلُ الأَمْرَاضَ مِنْ إنسانٍ إلى آخَرَ، وتُسَبِّبُ الْعَدْوَى، بل لَعَلَّهَا أكثَرُ الْحَشَرَاتِ الَّتِي نَعْرِفُهَا نَقْلًا للأَمْرَاضِ.

وَعِنْدَمَا تَرَى الذُّبَابَةَ تَحُكُّ أَرْجُلَها فَذَلِكَ يَعْنِي أَنَّها تَقُومُ بِتَنْظِيفِ نَفْسِها كَما أَنَّها تُبْعِدُ الْمَوَادَّ الَّتِي الْتَصَقَتْ عَلَى أَرْجُلِهَا، لكِنَّ أحَدًا لايَعْرِفُ مَدَى خُطُورَةِ هذه الْمَوَادِّ الَّتِي يُمْكِنُ أَنْ تَكُونَ جَرَاثِيمَ أَمْرَاضٍ، مِثْل: السُّلِّ، والتِّيفُوئِيد، والْكُولِيرَا فضْلًا عَنْ النَّزْلَةِ الْمعوِيَّةِ وغَيْرِهَا مِنَ الأَمْرَاضِ.

وتحْمِلُ الذُّبَابَةُ تِلْكَ الأمْرَاضَ والأوْبِئَةَ المُمِيتَةَ من أَوْعِيَةِ الْقُمَامَةِ والْمَزْبَلَةِ، والْمَرَاحِيضِ؛ حتَّى إذا سَقَطَتْ الذُّبَابَةُ عَلَى الطَّعَامِ، فإنَّهَا تنْقُلُ جَمِيعَ هَذه الأَمْرَاضِ إلى الْمَائِدَةِ.

أمَّا إذا حَاوَلْتَ مَعْرِفَةَ كَيْفِيةِ حَمْلِ الذُّبَابةِ لِلْجَرَاثِيمِ، فَمَا عَلَيكَ إلا اسْتِخْدَامُ الْمِجْهَرِ، لِتَرَى جِسْمَهَا، ولِسانَهَا مُغَطًّى بِشُعَيْرَاتٍ صَغِيرَةٍ لاتُعَدُّ ولا تُحْصَى.

فَاتَّخِذْ مِنَ الذُّبَابِ عَدُوًّا لَدُودًا لكَ، واطْرُدْهُ كُلَّمَا دَنَا مِنْكَ، واحْفَظْ طَعَامَكَ مِنْ شَرِّهِ، وَحَارِبْهُ بِالنَّظَافَةِ، فَهِيَ أَيْسَرُ سِلاحٍ للتَخَلُّصِ مِنْهُ.



ملحق رقم (ج)

أداة تحليل الاشراكية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

حضرة .... المحترم

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: " **مستوى مقروئية واشراكية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بالمملكة العربية السعودية**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وأساليب التدريس.

ولأغراض التعرف على اشراكية الكتاب قام الباحث باختيار (10) صفحات من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بطريقة عشوائية راجيا من حضرتكم تصنيف الجمل في الصفحات المختارة والمرفقة لكم حسب الفئات التالية ووفقا للجدول المرفق :

1. عبارات الحقائق.
2. الاستنتاجات أو التعميمات الصريحة.
3. التعريفات.
4. الأسئلة التي تسال ويجيب عنها الكتاب مباشرة.
5. الأسئلة التي تتطلب قيام الطالب بتحليل المعلومات.
6. الجمل الإخبارية التي تتطلب من الطالب القيام بتحليل المعلومات.
7. الإرشادات التي تتطلب من الطالب أداء وتحليل نشاط معين, والعبارات التي تطرح مشكلة ليقوم الطالب بحلها.
8. الأسئلة التي تسال لإثارة اهتمام الطالب ولا يوجد لها إجابة مباشرة في الكتاب.
9. الجمل التي توجه القارئ للنظر إلى شكل أو رسم معين والتعليمات الإجرائية في النشاطات والجمل التي لا تلائم أياً من التصنيفات السابقة.
10. الأسئلة البلاغية التي تطرح لمجرد التأثير في النفوس وليس بقصد الحصول على جواب.

شاكرا لكم تعاونكم مع خالص احترامي وتقديري

الباحث

الفئة	العبارة الدالة	رقم الصفحة	رقم السطر
(1) عبارات الحقائق			
(2) الاستنتاجات أو التعميمات الصريحة			

الفئة	العبارة الدالة	رقم الصفحة	رقم السطر
(3) التعريفات			
(4) الأسئلة التي تسأل ويجيب عنها الكتاب مباشرة			

الفئة	العبارة الدالة	رقم الصفحة	رقم السطر
(5) الأسئلة التي تتطلب قيام الطالب بتحليل المعلومات			
(6) الجمل الإخبارية التي تتطلب من الطالب القيام بتحليل المعلومات			

الفئة	العبارة الدالة	رقم الصفحة	رقم السطر
(7) الإرشادات التي تتطلب من الطالب أداء وتحليل نشاط معين، والعبارات التي تطرح مشكلة ليقوم الطالب بحلها			
(8) الأسئلة التي تسأل لإثارة اهتمام الطالب ولا يوجد لها إجابة مباشرة في الكتاب			

الفئة	العبارة الدالة	رقم الصفحة	رقم السطر
(9) الجمل التي توجه القارئ للنظر إلى شكل أو رسم معين والتعليمات الإجرائية في النشاطات والجمل التي لا تلائم أياً من التصنيفات السابقة			
(10)الأسئلة البلاغية التي تطرح لمجرد التأثير في النفوس وليس بقصد الحصول على جواب			

ملحق (د)

الصفحات المختارة للإشراكية

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم

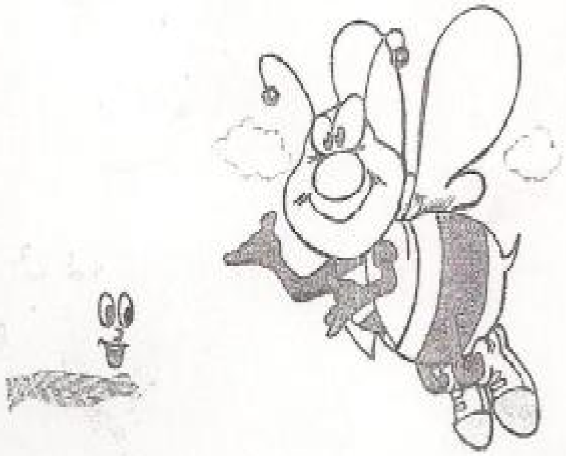
وزارة التربية والتعليم
MINISTRY OF EDUCATION

لغتي الجميلة

للصف الرابع الابتدائي

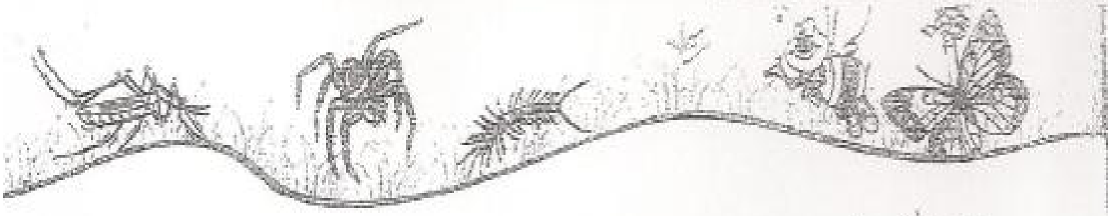
الفصل الدراسي الثاني

كتاب الطالب



طبعة تجريبية
١٤٣١-١٤٣٢هـ
٢٠١٠-٢٠١١م

يوزع مجاناً ولا يباع



الْعَنْكَبَةُ الْمُبْدِعَةُ



خَرَجتْ صفاءُ وأخوها عامرٌ يَتَنَزَّهانِ – على عادَتِهما – فَجلَسا في الْحَديقَةِ، واسْتَلْقَيا على أَرْضِها السُّنْدُسيَّةِ الْبَهيجةِ. فاسْتَرعتْ بَصرَهُما عَنْكَبَةٌ جميلَةُ الشَّكلِ، وأَدْهَشَهُما ما رأياهُ مِن هَندَسَةِ بيتِها، وَدِقَّةِ خُيوطِهِ، وبَراعَةِ نَسْجِه. فصاحَ عامرٌ: تبارَكَ الخلّاقُ الْعظيمُ!

وَما أَتَمَّ عامرٌ جُملَتَهُ، حتَّى أَقبَلَ أخوهُ رَشادٌ الصَّغيرُ، وفي يَدِه عَصًا طَويلَةٌ يَعْبَثُ بها في أَثْناءِ سَيرِه، حتَّى إذا اقْتَربَ مِنْ أخيهِ عامرٍ حانَتْ منْهُ الْتِفاتَةٌ، فَرأَى الْعَنْكَبَةَ قَريبةً منْهُ، فَهَمَّ بِتَحْطيمِ بَيتِها بِعَصاهُ.

وأَدْرَكَتْ صفاءُ مايَجولُ بِخاطِرِ أَخيها، فَأَمْسَكَتْ بِيَدِه، وحالَتْ بَيْنَهُ وَبَيْنَ مايُريدُ.

فَغَضِبَ رشادٌ الصَّغيرُ، وقالَ:

لقد حَرَمْتِني يا صفاءُ مُتْعَةً كانتْ تَصْبو إِلَيها نَفْسي. ماكانَ ضَرَّكِ ياأُختي! لَو أَطْلَقْتِ لي حُرِّيَّتي، لأَلْهوَ بِهَذِه الْحَشَرَةِ الضَّئيلةِ، الَّتي لاشأْنَ لَها ولا خَطَرَ؟



وهُنا انْبَعَثَ مِنْ بَيْنِ الْخُيوطِ الدَّقيقَةِ صَوْتٌ خافِتٌ، يَقولُ: آه منك ، يا رَشادُ أنا لَسْتُ – كَما حَسِبْتَني – حَشَرَةً ضَئيلَةً، لا شأنَ لي ولا خَطَرَ.

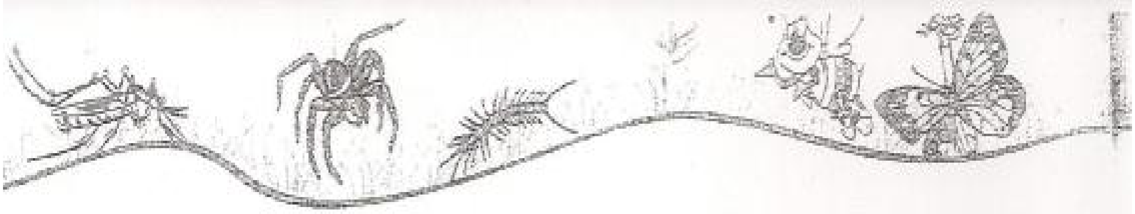
إنَّ فَضْلَنا عَلَيْكُمْ لَجَديرٌ بالثَّناءِ، فقد خَصَّنا اللهُ بِمَخالِبَ تُمَكِّنُنا مِنَ الفَتْكِ بالْحَشَراتِ الضَّارَّةِ الَّتي تُؤْذيكُمْ، وتُنَغِّصُ عَلَيْكُم حَياتَكُم، وَتُهْلِكُ حَرْثَكُم ومَزْروعاتِكم.

وَأَمَّا خُيوطُنا هذهِ يارَشادُ فَقد تَعلَّمَ مِنْها النَّاسُ قَديمًا، كيفَ يَنْسُجونَ شِباكَهُمْ وثِيابَهُمْ عَلى مِنْوالِها.

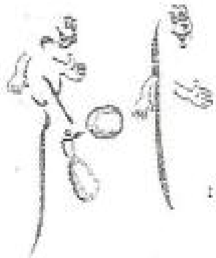
ثُمَّ انْطَلَقَتْ تُغَنِّي نَشيدَ الْعَناكِبِ، في صَوْتٍ واضِحٍ جَميلٍ:

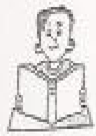
« نَحْنُ الْعَناكِبُ، أَبْناءُ الرُّتَيْلاءِ — نَبْني الْبُيوتَ عَلَى الأَشْجارِ والْماءِ
وفي الْمَنازِلِ: كَمْ نَبْني مَساكِنَنا — تَحْتَ السُّقوفِ، وَفي أَرْكانِ أَفْناءِ
نَظَلُّ فِيها نَهارًا وادِعِينَ، فَإِنْ — جَنَّ الظَّلامُ، دَرَجْنا بَيْنَ أَحياءِ
نَسْعى إِلى القُوتِ مَهْما عَزَّ مَطْلَبُهُ — في كُلِّ دانٍ - مِنَ الأَقْطارِ - أَو ناءِ
وَكَمْ أَسَرْنا بَعوضًا - في حَبائِلِنا — وكَمْ قَنَصْنا ذُبابًا، بَعْدَ إغْراءِ
وهَلْ نَسَجْتُمْ شِباكَ الصَّيدِ مِنْ قِدَمٍ — إلّا مُحاكِينَ مِنْوالَ الرُّتَيْلاءِ؟! »

وقدْ أُعْجِبَ الإِخْوَةُ الثَّلاثَةُ بِهذا النَّشيدِ الرَّائِعِ، وشَكَروا لِلْعَنْكَبَةِ هَذِهِ الْفُرْصَةَ السَّعيدَةَ، وتِلْكَ الْفَوائِدَ الطَّريفَةَ الَّتي هَيَّأَتْها لَهُمْ.



التَّنْمِيَةُ الْقِرائِيَّةُ





أقـرأ

١. أَقْرَأُ مايلي، وأَنْطِقُ هَمْزَتَي الْوَصْلِ والْقَطْعِ نُطْقًا صَحيحًا:

> وَما أَتَمَّ عامِرٌ جُمْلَتَهُ، حتَّى أَقْبَلَ أَخوهُ رَشادٌ الصَّغيرُ، وفي يَدِهِ عَصًا طَويلَةٌ يَعْبَثُ بِها في أَثْناءِ سَيْرِهِ، حتَّى إذا اقْتَرَبَ مِنْ أَخيهِ عامِرٍ حانَتْ مِنْهُ الْتِفاتَةٌ، فَرَأى الْعَنْكَبَةَ قَريبَةً مِنْهُ، فَهَمَّ بِتَحْطيمِ بَيْتِها بِعَصاهُ.

٢. أَقْرَأُ في سُرْعَةٍ وانْطِلاقٍ وأُعَبِّرُ عَنِ الْغَضَبِ والاسْتِياءِ والاحْتِقارِ:

> لقد حَرَمْتِني يا صفاءُ مُتْعَةً كانتْ تَصْبو إِلَيها نَفْسي. ماكانَ ضَرَّكِ - يا أُخْتي - لَو أَطْلَقْتِ لي حُرِّيَّتي، لأَلْهُوَ بِهذِهِ الْحَشَرَةِ الضَّئيلةِ، الَّتي لاشأْنَ لَها ولا خَطَرَ؟

٣. أَخْتارُ مِنَ النَّصِّ:

أ جُمْلَةً أَعْجَبَتْني، وأَقْرَؤُها قِراءَةً مُعَبِّرَةً.

ب بَيْتًا أَعْجَبَني وأَقْرَؤُه.





أبني لغتي

١. أَصِلُ بَينَ الْكَلِمَةِ وَمَعْناها بِخَطٍّ:

اسْتَرْعَتْ	الصَّغيرَةُ الْحَقيرَةُ
حانَتْ	هادِئينَ ساكِنينَ
الضَّئيلَةُ	لَفَتَتْ
الرُّتَيلاء	مَشَينا
هَمَّ	مُقَلِّدينَ
دَرَجْنا	قَصَدَ وَعَزَمَ
وادِعينَ	حَدَّقَتْ
مُحاكينَ	نوع من العناكب

٢. أَكْتُبُ أَسْفَلَ كُلِّ عِبارَةٍ مِمّا يَلي عِبارَةً مِنَ النَّصِّ تُماثِلُها في الْمَعْنى:

- ناما عَلى أَرْضٍ خَضراءَ ناعِمَةٍ كَالْحَريرِ

....

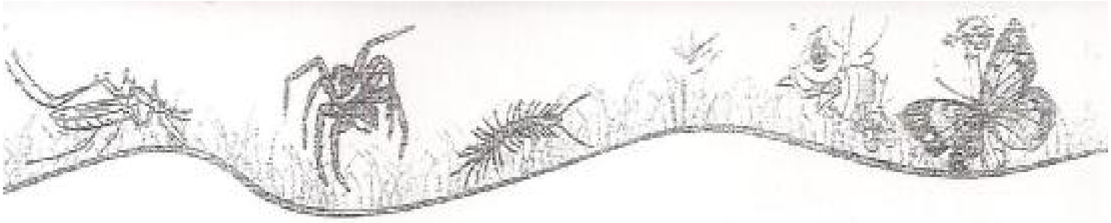
- انْطَلَقَ صَوْتٌ مُنْخَفِضٌ مِنْ بَينِ الْخُيوطِ

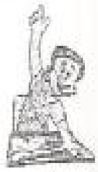
....

٣. أَنْسُجُ جُمْلَةً على مِنْوالِ الْجُمْلَةِ التّالِيَةِ:

تَعَلَّمَ النّاسُ مِنَ الْعَنْكَبوتِ كَيفَ يَنْسُجونَ ثِيابَهُم.

....





أقرأ وأجيب

١ـ أتأمَّلُ الْمَشْهَدَ الْمُصاحِبَ لِلنَّصِّ، ثُمَّ أحاوِلُ أنْ أجيبَ عنِ السُّؤالِ التّالي:

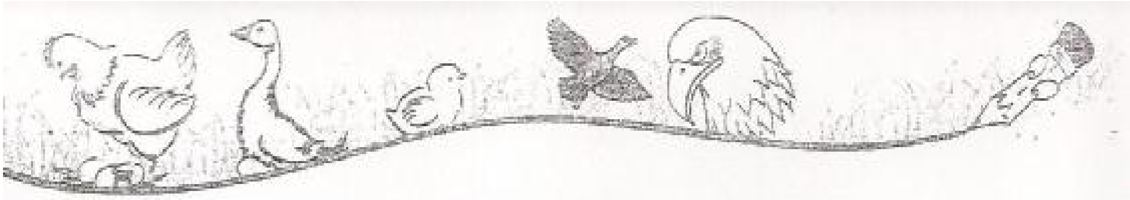
لِماذا أمْسَكَتِ الْبِنْتُ بِيَدِ أخيها؟

٢ـ أتَصَفَّحُ النَّصَّ وأسْتَخْرِجُ التّالي:

- شَخْصِيّاتِ الْقِصَّةِ الْبَشَرِيَّةِ:
- ثلاثةَ حُروفِ جَرٍّ والأسْماءَ بَعْدَها:
- ثلاثَ كَلِماتٍ في آخِرِ كُلٍّ مِنْها هَمْزَةٌ على السَّطْرِ:

٣ـ أقْرَأُ النَّصَّ قِراءَةً صامِتَةً، ثُمَّ أُجيبُ عَنِ الأسْئِلَةِ التّالِيَةِ:

- ما الَّذي لَفَتَ انْتِباهَ صَفاءَ و عامِرٍ؟
- «تَبارَكَ الخَلّاقُ الْعَظيمُ!» مَنْ قالَها؟ ولِماذا؟
- لَمْ يَرْضَ رَشادٌ بِتَوَقُّفِ أُخْتِهِ فماذا كانَ مَوْقِفُهُ؟ وماذا قالَ لَها؟
- ماذا تأكُلُ الْعَناكِبُ؟ وأيْنَ تَسْكُنُ؟



- ما فَضْلُ العَناكِبِ على بَني الإِنْسانِ؟
- أُرَتِّبُ الأَحْداثَ التّالِيَةَ حَسَبَ مَجيئِها في النَّصِّ:

- [ ] هَمَّ رَشادٌ بِتَحْطيمِ بَيتِ العَنْكَبَةِ.
- [ ] بَيَّنَتِ العَنْكَبَةُ لِرَشادٍ فَضْلَ العَناكِبِ على الإِنْسانِ.
- [ ] أَقْبَلَ رَشادٌ وَمَعَهُ عَصًا يَعْبَثُ بِها.
- [ ] مَنَعَتْ صَفاءُ أَخاها رَشادًا مِن تَحْطيمِ بَيتِ العَنْكَبَةِ.



أفكر

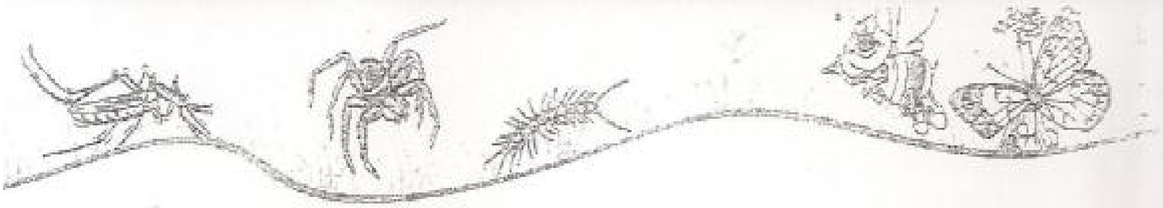
- أُبْدي رَأْيي في مَوْقِفِ صَفاءَ عِنْدَما مَنَعَتْ أَخاها مِن تَحْطيمِ بَيتِ العَنْكَبَةِ.
- هَلْ سَيُغَيِّرُ رَشادٌ مَوْقِفَهُ مِنَ العَنْكَبَةِ؟ أُعَلِّلُ إِجابَتي.



أستثمر

- أَذْكُرُ الصِّفَةَ الَّتي أَعْجَبَتْني في العَنْكَبَةِ.
- أُعِدُّ قائِمَةً بِأَسْماءِ الحَشَراتِ المَوْجودَةِ في مُحيطي، وأُصَنِّفُها إِلى حَشَراتٍ مُسالِمَةٍ وحَشَراتٍ مُؤْذِيَةٍ، ثُمَّ أُضَمِّنُها مِلَفَّ تَعَلُّمي.





الدَّرْسُ اللُّغَوِيُّ

جَمْعُ التَّكسيرِ: ما دلَّ على ثلاثة فأكثر مع تغيُّرِ صورةِ المُفرد.
مثال: طَيْرٌ، طُيورٌ.

جَمْعُ التَّكْسيرِ

وَرَدَ في نشيدِ العَناكِبِ، عِدَّةُ كَلِماتٍ تَدُلُّ على جَمْعِ التَّكْسيرِ، أَقْرَأُ النَّشيدَ مَرَّةً أُخْرى، وأَكْتُبُ جَمْعَ تَكْسيرٍ لِكُلٍّ مِمّا يلي:

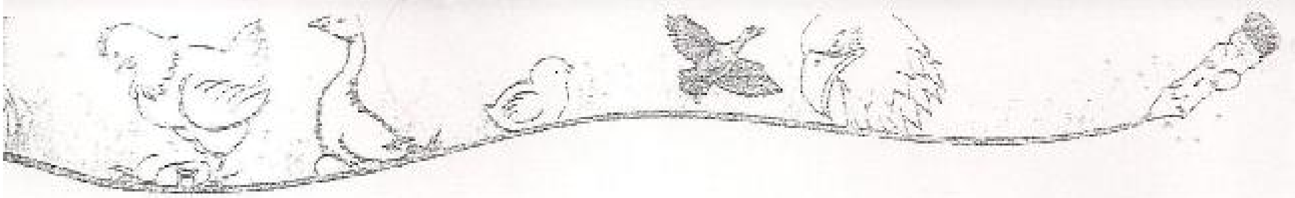
حَيٌّ
جمعها: ....

العَنْكَبوتُ
جمعها: ....

قُطْرٌ
جمعها: ....

السَّقْفُ
جمعها: ....

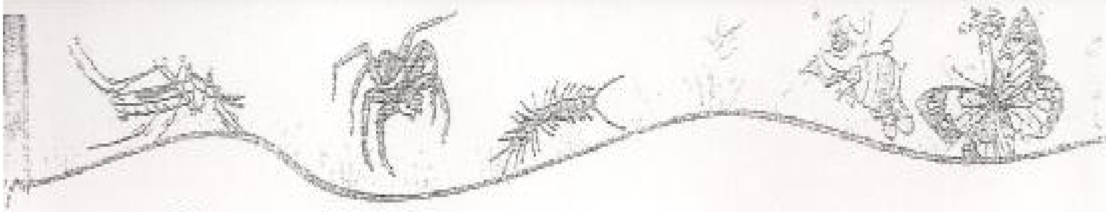
بَيْتٌ
جمعها: ....



يسأل الولد أباه عمّا يفعله ليتجنّب لدغات الحشرات السامّة ووالده يجيبه مستخدمًا أسلوب النهي:

أحوّل من الاستفهام إلى النهي:

- هل أسير حافيًا ليلاً؟
  - لا تسر حافيًا ليلاً.
- هل أنام على الأرض؟
  - ......
- هل أترك استعمال الإنارة عند التنقّل ليلاً؟
  - ......
- هل ألعب في الأماكن المظلمة أو المهجورة؟
  - ......
- هل أسرع إذا لدغتني عقربٌ؟
  - ...... حتّى لا تنشط الدّورة الدّمويّة فيسري السّمُ في جسمك.
- هل أضع رباطًا فوق مكان اللّدغة؟
  - ......
- هل أتعالج بالطّرق الشّعبيّة؟
  - ...... بل اذهبْ حالا إلى المستشفى.





نرسم   نَرْسُمُ حَرْفَيِ (ط، ظ) بِخطِّ النَّسخ

١- أَقْرَأُ وَأُلاحِظُ كِتابَةَ الْحُروفِ الْمُلَوَّنَةِ:

نَظَلُّ فِيها نَهارًا وادِعِينَ، فَــإِنْ   جَنَّ الظَّلامُ، دَرَجْنا بَيْنَ أَحيــــاءِ

نَسْعى إِلى الْقُوتِ مَهْمَا عَزَّ مَطْلَبُهُ   فِي كُلِّ دانٍ - مِنَ الأَقْطارِ - أَو ناءِ

٢- أُلاحِظُ طَرِيقَةَ رَسْمِ الْحُروفِ تَبَعًا لاتِّجاهِ الأَسْهُمِ:



أُلاحِظُ طَرِيقَةَ رَسْمِ الطَّاءِ:



الحرف (ط) لا ينزل عن السطر

٣- أُجَبِّرُ وَأَرْسُمُ الْحَرْفَ (ط) مُنْفَرِدًا وَمُتَّصِلًا:



أَنْتَقِلُ إِلى كِتابِ النَّشاطِ في حَلِّ النَّشاطِ (١١)

أُجَبِّرُ   أَرْسُمُ

ط ط ط ط





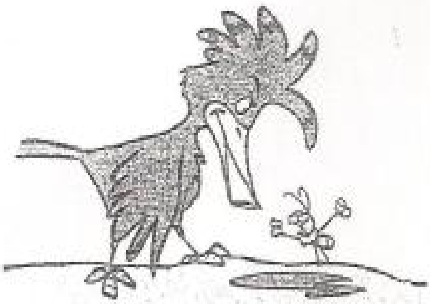
التَّواصُلُ اللُّغَوِيُّ

الهُدْهُدُ المُعْتَدي والنَّمْلَةُ المُتَسامِحَة



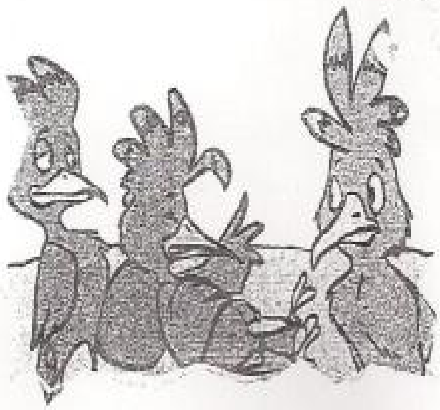
أتَواصَلُ شَفَهِيًّا

- مَاذا يأكُلُ الْهُدْهُدُ ؟
- ماذا فَعَلَتِ النَّمْلَةُ ؟
- بِمَ شَعَرَتِ النَّمْلَةُ عِنْدَما سَرَقَ الْهُدْهُدُ حَبَّةَ الْقَمْحِ ؟





- أينَ نامَ الْهُدْهُدُ ؟
- مِمَّ يُعاني ؟
- فِيمَ فَكَّرَ ؟
- مَا سَبَبُ مَرَضِه ؟



- لِمَ اجْتَمَعَتِ الْهَداهِدُ فِي مَنْزِلِه ؟
- مَاذا حَكَى لهمُ الْهُدْهُدُ ؟
- ماذا فَعَلَتِ الْهَداهِدُ بِمُساعَدَتِه ؟

المعلومات الشخصية

الأسم: عون بن محمد عامر السرحاني.

الكلية: كلية العلوم التربوية.

التخصص: مناهج وأساليب تدريس عامة.

السنة: 2011م.

البريد الإلكتروني: a-n97@hotmail.com

رقم الهاتف: 00966504973396